فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن

The Effectiveness of The Continuous School – Based Teachers' Professional Development Programme in Developing Teachers' Classroom Practices at UNRWA Schools in Jordan

إعداد

عماد أحمد إبراهيم أبو سردانة

إشراف

الأستاذ الدكتور غازي جمال خليفة

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج

كلية العلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

كانون ثاني 2017

التفويض

ب

التفويض

أنا عماد أحمد إبراهيم أبو سردانة أفوض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي هذه ورقيا وإلكترونيا للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: عماد أحمد إبراهيم أبو سردانة

التاريخ: 16 / 1 / 2017

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

ج

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة وعنوانها: " فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن"

وأجيزت بتاريخ: 16 / 1 / 2017

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د محمد محمود الحيلة	رئيساً	جامعة الشرق الأوسط	التوقيع:
أ.د غازي جمال خليفة	مشرفاً	جامعة الشرق الأوسط	التوقيع:
أ.د خميس موسى نجم	ممتحناً خارجياً	جامعة آل البيت	التوقيع:

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين حمداً كثيراً طيباً، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

أتقدم بخالص الشكر والتقدير والامتنان إلى المشرف على هذه الرسالة أستاذي الفاضل الدكتور غازي خليفة، هذا الرجل المتواضع المعطاء الذي تعجز كل كلمات الشكر وعبارات الثناء عن الوفاء بحقه؛ لما قدمه لي من الوقت والجهد والعون والاهتمام وكل ما من شأنه تحفيزي لإخراج هذا البحث في أفضل صورة ممكنة، فكان نعم المشرف ونعم المعلم، حفظه الله ورعاه.

كما أتقدم بالشكر إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة، لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة.

كما أتقدم بجزيل الشكر للأساتذة الأفاضل محكمي أداة الدراسة الكرام.

وأخيراً أقدم خالص شكري لكل من مد لي يد العون ولم يتسع المقام لذكره.

أسال الله أن يحقق آمالهم ويوفقهم جميعاً لما يحبه ويرضاه، وجزى الله الجميع عني خير الجزاء.

الباحث: عماد أحمد أبو سردانة

الإهداء

إلى من تمنيّت وجودهم بقربي وانفطر قلبي لفراقهم ... إلى جدَي وجدَتي ووالدتي رحمهم الله.

إلى من كافح وعلمني حب الوطن والخير والدي الغالي حفظه الله.

إلى رفيقة دربي وملهمتي زوجتي الحبيبة رعاها الله.

إلى فلذات قلبي أبنائي أحمد ومحمد وعمر وأمير حماهم الله.

إلى إخوتي وأخواتي الذين لم يبخلوا عليّ بخالص الدعاء أدامهم الله.

إلى اللذين ساندني في مشواري الطويل عمي الغالي محمد وصديقي عارف وفقهما الله.

إلى جميع زملائي وزميلاتي في وكالة الغوث الدولية الذين لم يبخلوا بمساعدتهم لي لهم كل الشكر والمحبة.

إلى أساتذتي المحترمين لهم كل الشكر والتقدير.

إليهم جميعا أُهدي هذا الجهد العلمي سائلاً المولى عز وجل أن يوفقني للخير.

الباحث: عماد أحمد أبو سردانة

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملحقات

"فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن"

إعداد

عماد أحمد إبراهيم أبو سردانة

إشراف

الأستاذ الدكتور غازي جمال خليفة

الملخص

هدفت هذه الدراسة التّعرف على درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس والمشرفين التربويين في وكالة الغوث الدولية في الأردن والبالغ عددهم (230) مديراً ومشرفاً تربوياً، وتم اختيار عينة طبقية من (144) مديراً و مشرفاً تربوياً. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث منهج البحث الوصفي المسحي، طور استبانة لقياس درجة فاعلية البرنامج، تم التأكد من صدقها وثباتها، وزعت فقرات الاستبانة الى ستة محاور هي ممارسات: التخطيط، وتقديم الدرس وتنفيذه، وطرح الأسئلة، والتقويم والتغذية الراجعة، وتوظيف الوسائل التعليمية، وإدارة البيئة الصفية.

توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- جاءت جميع محاور برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين بدرجة عالية من وجهة نظر كل من المديرين والمشرفين .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لجميع محاور البرنامج تُعزى لمتغير المركز الوظيفي (مشرف–مدير) ولصالح المدير .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية لجميع محاور البرنامج تُعزى لمتغير الخبرة ولصالح الخبرة (أكثر من عشر سنوات) عند مقارنتها بالخبرة (أقل من خمس سنوات) .

الكلمات المفتاحية: التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة، الممارسات الصفية للمعلمين، مدارس وكالة الغوث الدولية.

The Effectiveness Of The Continuous School – Based Teachers' Professional Development Programme In Developing Teachers' Classroom Practices At UNRWA Schools In Jordan

Prepared by

Imad Ahmed Ibraheem Abu- Sirdaneh

Supervised by

Pro. Ghazi Jamal Khalefah

Abstract

This study aimed at identifying the degree of effectiveness of School-Based teachers professional Continuous Development Programme in developing teachers classroom practices at UNRWA schools in Jordan. The study population consisted of all the school's principals and education specialists at UNRWA in Jordan, who numbered 230 school principals and education specialists, A stratified sample was chosen randomly consisted of 144 school principals and education specialists. To achieve the objectives of the study, the researcher followed the descriptive, survey research method. The researcher developed a questionnaire for collecting data, to measure the degree of effectiveness of the programme, its validity and reliability were confirmed.

The items of questionnaire were distributed on (6) areas. Those areas were: planning practices, practices of introducing and implementing the lesson, questioning skills, evaluation and feedback provision practices, employing instructional aids and classroom management practices.

The findings of the study were as follows:

- All the areas of the School–Based teacher's Continuous Professional development programme were high improve the teachers' practices in the classroom from the point of view of each of the schools principals, and education specialists were high.
- There were significant differences for all the areas of the School–Based Teacher's Continuous Professional Development Programme in improving the teachers' practices in the classroom attributed to the post (education specialist, school principal) in favour of the school principal.
- There were significant differences for all the areas of the School–Based Teacher's Continuous Professional Development Programme in improving the teachers' practices in the classroom attributed to the variable of experience in favour of experience (more than ten years) when was compared with the experience (less than five years).

Keywords:

- School–Based Teacher's Continuous Professional Development Programme, teachers' practices in the classroom, UNRWA schools.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

مقدمة

تتسابق دول العالم في إجراء إصلاحات شاملة للنظم التربوية تشمل أبعاد العملية التربوية والنهوض بنوعية التربية والتعليم المدرسية؛ بسبب التغيرات السريعة التي تجتاح العالم بفعل ثورة الاتصالات والتقنية والانفجار المعرفي، وهذا يتطلب استحقاقات كثيرة من أهمها إعداد المعلمين وتطويرهم مهنياً على نحو ملائم لتنعكس هذه الاتجاهات الإصلاحية والتجديدية على ممارساتهم التعليمية وممارسات طلبتهم، وهذا لا يتحقق إلا بتقبل المعلمين ووعيهم بمتطلباتها، وبذل المعلمين أنفسهم لجهود تجعلهم ينخرطون بإيجابية ببرامج التطوير المهني ليمتلكوا الكفايات اللازمة التي تجعل منهم معلمين متميزين، علماً بأن المهارات والمعارف التي يحتاجها المعلمون لم تعد ثابتة ومحددة إذ يحتاج المعلمون فرصاً متنوعة للتعلم خلال مسيرتهم المهنية.

إذ يشير مفهوم التطوير المهني للمعلمين إلى عملية مخططة مستمرة تعاونية تشاركية تستهدف تنمية المعلمين أفراداً وجماعات مهنياً، وتلبي احتياجاتهم واحتياجات المدرسة الحالية والمستقبلية، وتساعدهم على الارتقاء بنوعية ممارساتهم المهنية بدرجة عالية من الكفاءة والفاعلية (الضامن وعصفور وأبو عابد،2002)

ازداد الاهتمام بقضية إعداد المعلم وتدريبه من قبل المعنيين في التربية، وذلك انطلاقاً من الإيمان بدوره الحيوي في تنفيذ العملية التعليمية ونجاحها، ولذلك فإن إصلاح التربية يرتبط مباشرة بجودة المعلم، فالتنمية المهنية للمعلمين من القضايا الحيوية والمهمة في ميدان التربية، إذ أنها تكتسب

حيويتها المتجددة على مر العصور إذا ما شعر المجتمع بضرورة تطوير التعليم وتجويده وتحسينه، وأصبح الاهتمام بتطوير وتحديث إعداد المعلمين وتحليل كفاياتهم وقدراتهم ذا أهمية متزايدة لواضعي السياسة التدريبية على المستوى القومي والمحلي (عرندس، 2000: 353).

إن تدريب المعلمين مهنياً يعد مفتاحاً لمستقبل مشرق ويكمل العملية التعليمية في ضوء التوسع في استخدام التقنيات الحديثة (جابر،2001). وأضحى من الضروري في إعداد المعلم لممارسة مهنة التعليم وجود الميل والاستعداد والاهتمام عند المعلم لممارسة هذه المهنة، وإلى وجود نوع من التدريب خلال سنوات الإعداد وأثناء ممارسته للمهنة؛ ليتمكن من ممارسة عمله بكفاءة (سعفان ومحمود،2002).

ومن الأسباب التي تجعل الناس يقاومون التغيير أن دائرة اهتمامهم محصورة بأنفسهم، أي أن الأفراد يهتمون بما ينطوي عليه التغيير بالنسبة لهم فقط، وقد يكون سوء الفهم وما يتخلله من مشكلات في الاتصال، أو ضعف الرغبة في تقبل التغيير لعدم الاطمئنان أو الخوف من المجهول. وقد يكون التعود على عادة معينة ترسخت، وأصبح من الصعب تغييرها (الأونروا ،2014). وقد تمت الإشارة في المنتدى الاستشاري الدولي بشأن التعليم للجميع إلى ضرورة الارتقاء بمستوى المعلمين وتدريبهم وضرورة تجويد التعليم من أجل الارتقاء بقيمة التحصيل الدراسي، وإتاحة فرص التعليم أمام ذوي الاحتياجات الخاصة وتنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب لدى الطلبة (البسام والمتبولي،2004).

وقد طالب العلماء وصانعو السياسات التعليمية بالتطوير المهني المستمر والموجه للمعلمين والذي يساعدهم على تعزيز معرفتهم وتطوير ممارساتهم التعليمية الجديدة .(Borko,2004) وبشكل عام، فإن الغاية من التدريب، كما تشير إليه التوجهات العالمية هي التمكن من مهارات أساسية

يحتاجها المعلم في أداء أدواره المهنية بفاعلية مع عدم إغفال أهمية معرفته بمحتوى تخصصه وإحاطة بطرق تنميته لمعرفته باعتبارها معرفة متجددة، وإن اكتسابه للمهارات الأخرى الإنسانية والتنظيمية تدخله في مجال مهنة التعليم ويصبح معلم حقيقي يؤدي رسالة التعليم بشكل متقن ومتكامل(المساد،2001).

إنّ الهدف النهائي من تنمية المعلمين مهنياً هو تحسين عمليتي التعليم والتعلم، وإعداد المعلمين لمواجهة التحديات القائمة الحالية، والمستجدات المستقبلية في عملهم، وتحسين الأدوات والأساليب المستخدمة في ممارساتهم لعمليتي التعليم والتعلم تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً، وليبذلوا أقصى طاقاتهم وإمكاناتهم في ذلك، والعمل بروح الفريق من خلال الخبرة المتبادلة بينهم؛ ليتحمل المعلمون مسؤولية تطويرهم المهني لذواتهم. إن برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة ليس مجرد برنامج، بل منحى وطريقة جديدة يقود منظومة التغيير الشمولي المتكامل، و يعتمد المدرسة كمكان للتدريب (القائم في الموقع)، مما يتيح الفرص للتطوير المهني المستمر للمعلمين، بدلاً من عقد الدورات التدريبية لهم خارج أسوار المدرسة، مما يسبب إرهاقا لهم وللقائمين على التدريب في الجهد والوقت والكلفة المادية (الأونروا ،2013).

وكما يقول قطيط (2012: 2) "أن التدريب في أثناء الخدمة داخل المدرسة هو الذي يحدد نوعية التعليم الذي يتلقاه الطلبة في المدرسة، كما أن الفرصة تكون متاحة للمعلم أن يُطّبق ما تدربه مباشرة وبشكل عملي مع الطلبة، ويتلقى التغذية الراجعة من زملائه ومشرفيه وإدارته، مما يُتيح له بناء فلسفته في التعليم وتبني طرقاً واستراتيجيات في التدريس."

ومن الأدوار التي يلعبها المعلم في مواجهة تحديات القرن الواحد والعشرين إدراك المعلم أن مهنة التعليم لها قواعد وأصول، و تتطلب امتلاك كفايات معينة لممارستها (معرفية ومهنية وإنسانية) وأن هذه الكفايات يمكن اكتسابها وتنميتها، لذا ينبغي العمل على تطويرها ومواكبة مستجداتها باستمرار، خاصة أن المعارف العلمية أخذت تتضاعف بسرعة هائلة، وأن احتياجات الطلبة أصبحت تتغير بصورة مستمرة، وفقاً لمتغيرات العصر، وأن الخبرات التربوية ينبغي تحديثها من خلال برامج التدريب الذاتي المستمر، ليستطيع المعلم التعايش مع عالم العمل وتقنياته المتسارعة. وعلى المعلم أن يدرك أهمية التغيير الذي طرأ على دوره فلم يعد هو مصدر المعرفة الأول والوحيد، حيث غدا المعلم ميسراً لعملية التعلم الذاتي ومسهلاً للوصول للمعلومات، فهو يدرب طلبته على مهارات البحث عن المعلومات بأقصر الطرق وأسهلها وأدقها وأحدثها، ويدربهم على تعلم كيفية التعلم وكيفية التفكير المنطقي والابتكار والإبداع (معهد التربية ،2000).

ويعد برنامج التطوير المهني للمعلم القائم على المدرسة بعداً رئيساً من أبعاد إستراتيجية إصلاح النظام التعليمي في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، إذ يهدف هذا البرنامج إلى تحسين الممارسات التعليمية والتعلمية في البيئة الصفية من خلال تطوير أساليب تربوية تفاعلية وطرائق تعليمية تسهم في اندماج الطلبة في العملية التعلمية بفاعلية، كما يؤدي إلى ترسيخ برنامج تدريبي أثناء الخدمة لجميع معلميها، ويتألف البرنامج من ستة مجمعات تدريبية تم تصميمها وفقاً لنظام التعليم عن بعد، إذ يركز كل واحد منها على جوانب مختلفة من عمليتي التعليم والتعلم، وتوفر كلها مجتمعة صورة عامة للعديد من المناحي والطرائق المختلفة لتطوير نوعية التعليم والتعلم في مدارسها، وقد كتبت المجمعات التدريبية على هيئة نصوص تفاعلية تتطلب من المعلم التأمل في ممارساته التعليمية،

واختبار مناحي تعليمية جديدة، والتفكير بتأثيرها على تعلم الطلبة ودافعيتهم. وقد ظهر في إطار عمل الأونروا لتحليل وتطبيق جودة المناهج اتجاهاً للإصلاح، حيث يعتمد نجاح هذا الإطار على مدى تأثيره على الممارسات الصفية، إذ يجب أن تتم ترجمته إلى ممارسات صفية محفزة للطلبة ومثيرة لخيالهم، وداعمة لطموحاتهم، وتتحدى ذكائهم؛ ليحقق المنهاج أهدافه في تمكين الطلبة ليصبحوا متعلمين ناجحين ومواطنين نشيطين واثقين وفخورين بأنفسهم (الأونروا ،2015).

ويهدف التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة لتطوير المعلم مهنياً، ويسعى لتقوية النظام الكلي للدعم المهني الخاص بمدارس وكالة الغوث الدولية، حيث يلعب مديرو المدارس والمشرفون التربويون دوراً داعماً أساسياً، ويستند على الأدلة والبراهين الدولية لأفضل الممارسات في عملية التعليم والتعلم، ويسمح للمعلم بالدراسة في الوقت الذي يناسبه، ويطبق ما يتعلمه مباشرة في الغرفة الصفية، ويتبنى هذا البرنامج منحى التدريب متعدد الوسائل(Blended learning) ، حيث يدرس المعلم في هذا المنحى المواد التدريبية والتي تتكون من مجمعات مطبوعة ومكتوبة بطريقة تفاعلية في الوقت الذي يناسبهم ضمن الإطار الزمني المحدد للبرنامج إضافة لتجريب المعلمين لأساليب جديدة في التدريس داخل الغرف الصفية (الأونروا ،2012).

ونظراً لخبرة الباحث المتنوعة في مجال التعليم، فقد عمل معلماً لصفوف الحلقة الأساسية الأولى، ومديراً مساعداً، ومشرفاً تربوياً، وخبيراً تربوياً في وحدة ضمان الجودة في مدارس وكالة الغوث الدولية. . ومن خلال اطلاعه على نتائج الدراسات التي أجرتها (الأونروا) لواقع التعليم في مدارسها ومن خلال الاطلاع على الأدب التربوي الخاص بفاعلية برامج التنمية المهنية للمعلمين في تحسين ممارساتهم الصفية، وتحسين أدائهم مما جعله يلامس مشكلة الدراسة في بعديها بعدم فاعلية برامج التدريب

السابقة وارتقائها للمستوى المطلوب، ووجود ضعف في الممارسات الصفية للمعلمين والتي تنعكس على محور العملية التعليمية التعلمية (الطلبة)، لذلك فإن إصلاح التعليم في الأونروا ضرورة حتمية وليس خياراً، وهو فيما يتعلق بالتعليم، يعكس التصورات عن تدني الجودة ونتائج اختبارات مراقبة التحصيل التعليمي على نطاق الوكالة وتبلور الحاجة لنظام تعليم يناسب القرن الواحد والعشرين.

وبعد أن نفذت دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث برنامج النمو المهني المستمر القائم على المدرسة (تحويل الممارسات الصفية للمعلمين) في مدارسها الأساسية، للانتقال بممارسات المعلمين بما يحول مدارسها وصفوفها من منحى تقليدي إلى منحى التعلم النشط ولتكون المدرسة منظمة للتعلم تعلم نفسها بنفسها بمشاركة الجميع إشرافاً تربوياً وإدارةً ومعلمين وطلبة. وللمساهمة في تجاوز الثغرات التي تواجهها برامج التدريب الاعتيادية، ومدى تطبيق المعلمين لما تعلموه داخل الغرف الصفية وخارجها، بما ينعكس على الطلبة وتحسين تحصيلهم، وتمليكهم الكفايات والمهارات اللازمة لمواجهة الحياة، وتحويل طرائق التدريس وأساليبه لتعكس تعلماً حديثاً نشطاً يخدم الطلبة ليواكبوا الثورة العلمية والتكنولوجية المتسارعة التي تجتاح العالم، وليواجهوا تحديات المستقبل بمهارات وثقافة وثقة تمكنهم من النجاح والتطور والتقدم والتغيير نحو الأفضل. وليساهم هذا البرنامج في تغيير ممارسات المعلمين الصفية ليكون تعلم طلبتهم تعلماً نشطاً، وليخدم التعليم في (الأونروا) المستفيدين النهائيين منه كما ينبغي، من خلال تحضيرهم لتطوير طاقاتهم الكاملة للمساهمة في التنمية الفردية والمجتمعية والإقليمية والعالمية (الأونروا، 2011: 8).

فجاءت هذه الدراسة للكشف عن مدى فاعلية برنامج التطوير المهني للمعلم القائم على المدرسة في تحسين ممارسات المعلمين الصفية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين؛ كونهم ساهموا وبشكل مباشر في جميع مراحل البرنامج وتقييم أداء المعلمين وإنجازهم لمتطلبات البرنامج بنجاح.

مشكلة الدراسة

من أبرز الانتقادات الموجهة لبرامج التدريب في مجال التربية والتعليم في الدول النامية قلة العناية بإعداد وتخطيط البرامج التدريبية واعتمادها على الجانب النظري أكثر من الجانب العملي، وعدم مناسبة موضوعات التدريب لاحتياجات المتدربين مما يؤدي إلى عجز البرامج التدريبية في إحداث التغييرات المطلوبة في اتجاهات ومعارف المتدربين (عطوي، 2016).

إذ يوجد قصور في برامج التطوير المهني للمعلمين بمدارس وكالة الغوث الدولية بشكل عام في تحسين الممارسات الصفية – على الوجه المأمول – بما يحول الممارسات الصفية للمعلمين من تقليدية تقوم على التلقين إلى ممارسات صفية تقوم على التعلم النشط، وظهر ذلك في المراجعة الخارجية (دراسة مفصلة) لبرنامج التعليم في مدارس وكالة الغوث الدولية خلال عام 2009 من قبل مؤسسة كندية دولية في التعليم (يونيفرساليا)، وأبرزت المراجعة أن النظام الحالي للتعليم بحاجة لأن يكون أفضل من ناحية الجودة والفاعلية والكفاءة والإنصاف، وأشارت إلى أن نظام التعليم الحالي يركز على التعليم التلقيني والحفظ عن ظهر قلب بدلاً من اكتساب المهارات وتطوير الفهم من ناحية القدرات المعرفية الأعلى مرتبة وتطبيقاتها. وتحدثت المراجعة عن الحاجة إلى إمكانية إجراء أبحاث تربط بين عمليات الغرفة الصفية واكتساب المهارات المعرفية الأعلى مرتبة. و أن العبارات الرنانة مثل "الطالب

محور العملية التعليمية التعلمية" و"التعلم النشط" على ما يبدو لا تنعكس على الممارسات الصفية اليومية، وأسلوب ومنهجية التدريس، وكذلك انخفاض تحصيل طلبة الأونروا في اختبارات قياس التحصيل الخاصة بالأونروا والوطنية والدولية.

وأكدت الدراسة المسحية التي أجرتها الأونروا للتصورات حول برنامج التعليم، والتي تناولت 27 ألف شخص من أربعة أقاليم (غزة ولبنان وسوريا والأردن)، واشتملت على الطلبة والمعلمين ومديري المدارس وأولياء الأمور وموظفو الأونروا، على ضرورة الارتقاء بممارسات المعلمين الصفية للانتقال إلى التعلم النشط الذي يتمحور حول الطلبة ويراعي احتياجاتهم. وأظهرت نتائج الدراسة أن تصورات الطلبة بشأن الممارسات التعليمية التعلمية للمعلمين منخفضة، و أن تصورات المعلمين والطلبة بشأن التعليم الجامع منخفضة (الأونروا، 2014).

فقامت (الأونروا) بتطبيق برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة لتحسين ممارسات المعلمين الصفية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، لتجاوز الضعف في البرامج التدريبية الاعتيادية ولتحسين ممارسات المعلمين بما ينعكس إيجاباً على تعلم الطلبة وتحصيلهم.

تتحدد مشكلة هذا البحث في الكشف عن مدى فاعلية هذا البرنامج من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس، كونهم شاركوا في تنفيذ البرنامج بجميع مراحله، وقاموا بمتابعة خطواته، ولمسوا أثره على المعلمين في تخطيط وتنفيذ وتقويم المواقف التعليمية. ولاحظوا انعكاس البرنامج على ممارسات المعلمين الصفية وعلى طلبتهم. وهل نجح البرنامج في تحسين ممارسات المعلمين الصفية وفق ما تم التخطيط له وتنفيذه وتقويمه؟

هدف الدّراسة وأسئلتها:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين ممارسات المعلمين الصفية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين. إذ من المؤمل أن يؤدي هذا البرنامج الذي تم إعداده في ضوء تجارب عالمية ناجحة حديثة لتحسين ممارسات المعلمين الصفية، فيزودهم بأحدث الاستراتيجيات وطرق التدريس في التعلم النشط ، ويدربهم على تأمل تعليمهم لطلبتهم والعمل على تحسينه، ويقدم مواده التدريبية بأساليب تفاعلية مشوقة وعن طريق التعلم عن بعد مركزاً على التعلم الذاتي، ولا يغفل روح الفريق إذ يدعم مجتمعات التعلم وضرورة تبادل الخبرات بين الزملاء، ويتضمن أنشطة متنوعة تسعى لتمليك المعلمين المعرفة النظرية والتطبيقية، ويهتم بإشراك أولياء الأمور في تحسين تعلم أبنائهم بشكل فاعل وتوظيف البيئة المحلية بما يدعم ذلك.

وحاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس؟

السؤال الثاني: ما درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لفاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية

للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن تعزى لمتغيرالوظيفة مدير مدرسة / مشرف تربوي)؟

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $(\alpha \leq 0.05)$ لفاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن تعزى لمتغير الخبرة لكل من المديرين والمشرفين؟

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية هذه الدراسة فيما يأتي:

- قد تكون الدراسة الحالية إضافة جديدة للبحث العلمي والدراسات العربية المتعلقة بموضوع التطوير المهني القائم على المدرسة وتحسين الممارسات الصفية للمعلمين والتحول من طرق التدريس التقليدية إلى التعلم النشط ليكون الطالب محور العملية التعليمية التعلمية.
- قد تفيد نتائج هذه الدراسة المعلم في تحسين أدائه، وتطوير مهاراته التدريسية، وطرق تدريسه، ليكون تدريسه منظماً وهادفا.
- يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة القائمين على العملية التعليمية في وكالة الغوث الدولية بمعلومات جديدة تساعدهم في تفعيل التدريب الذاتي عبر مجتمعات التعلم وعبر التعلم عن بعد وتصميم برامج مقترحة تخدم المعلم والمتعلم.
- محاولة لإيجاد الحلول في التغلب على بعض المشكلات التي تعيق التدريب الجيد للمعلمين عن طريق توظيف التعلم القائم على المدرسة.

- من الممكن أن تفيد نتائج الدراسة مديري المدارس والمشرفين التربويين لمساعدة المعلمين على تعديل الممارسات الصفية لديهم وتوظيف تعلم نشط متمركز حول الطالب.

مصطلحات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على عدد من المصطلحات التي تم تعريفها مفاهيميًا وإجرائياً على النحو الآتي:

- **برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة** (SBTD1): School Based Teacher Development.

هو برنامج تدريبي مصمم وفقاً لنظام التعلم المفتوح عن بعد يُنّفذ في السياق الذي يعمل فيه المعلمون، إذ يتيح لهم العمل داخل مجتمع الممارسة المهنية (المدرسة) الذي يتألف من زملائهم، بالإضافة إلى خبراء تربويين من داخل المدرسة وخارجها. ويهدف هذا البرنامج إلى تحويل الممارسات الصفية في مدارس الأونروا من أجل تحسين مستويات الإنجاز للطلبة والارتقاء بفرصهم في الحياة. إذ يشكل ترسيخ قوى تعليمية مهنية في مدارس الأونروا دعامة أساسية في إستراتيجية إصلاح النظام التعليمي في الأونروا، إذ أنّ التعليم الجيد يسهم في الارتقاء بجودة تعلم الطلبة، ولهذا السبب تلتزم الأونروا بالتطوير المهني المستمر للمعلمين(الأونروا،2012: 22).

ويعرّف إجرائياً بجميع إجراءات التدريب الواردة في البرنامج ومشتملاته من حقيبة تدريبية ودليل المعلم وملف إنجاز المعلم (البورتفوليو) الذي يحتوي على 24 خطة درسية بواقع 4 خطط لكل مجمع تدريبي و6 أنشطة صفية تأملية بواقع نشاط لكل مجمع تدريبي ونماذج من أعمال الطلبة وحضور المعلم لجلسات الدعم وعددها 6 جلسات، وتنفيذ المعلم لموقفين تعليميين (مشاهدتين صفيتين) إحداهما بحضور مدير المدرسة والأخرى بحضور المشرف التربوي، وذلك لجميع معلمي المرحلة الأساسية (الصف الأول- الصف السادس) على اختلاف تخصصاتهم .

- **الممارسات الصفية للمعلمين :**

الممارسات الصفية للمعلمين تعني "مساندة تعلم جميع الطلبة من خلال تقديم تعليم ذو جودة عالية يتمركز حول الطفل ويستجيب لاحتياجات الطلبة المتنوعة " (الأونروا، 2013 :2) وترتبط بمجالين وهما مجال مفهوم التعلم النشط وإدراك أهمية طريقة انخراط المتعلمين في تنفيذ المهام والتعلم، ويتعلق المجال الثاني بالتطوير المهني للمعلم الذي يشير إلى أن التعلم يكون أكثر كفاءة وفاعلية إذا تم تنفيذه في سياق الممارسات التعليمية اليومية من خلال تطوير المعلمين أساليبهم وطرائقهم التعليمية عندما يلمسون التأثير المباشر لتنفيذ الأفكار الجديدة على عملهم في الغرفة الصفية. (الأونروا،2012).

ويمكن تعريفها إجرائياً بأنها الدرجة التي حصل عليها المستجيبون من أفراد عينة الدراسة من مديري المدارس والمشرفين التربويين على فقرات الاستبانة التي أعدها الباحث لأغراض هذه الدراسة.

حدود الدراسة:

التزمت الدراسة بالحدود الآتية:

- أجريَ البحث في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2016 – 2017.
- اقتصر البحث على مديري ومديرات المدارس والمشرفين والمشرفات التربويين في وكالة الغوث الدولية في الأردن، الذين شاركوا في برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين(SBTD1).

محددات الدراسة:

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بما يأتي:

- دلالة صدق وثبات الأداة المستخدمة لجمع البيانات التي أعدها الباحث لهذا الغرض.
- دقة وموضوعية إجابة أفراد العينة على فقرات الأداة.
- مدى تمثيل العينة للمجتمع الذي سحبت منه.
- نتائج هذه الدراسة لا يمكن تعميمها إلا على المجتمع الذي سُحبت منه العينة، والمجتمعات المماثلة.

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

تناول الباحث في هذا الفصل الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وفيما يلي توضيح لكل منها:

أولا: الأدب النظري

اشتمل الأدب النظري على عدد من الموضوعات التي تتعلق بالدراسة وتتمثل بالآتي:

تدريب المعلمين وتنميتهم مهنياً، وممارسات المعلمين الصفية، والتعريف ببرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة، وفيما يأتي تفصيل لكل موضوع :

تدريب المعلمين وتنميتهم مهنياً :

يعد تدريب المعلمين وتنميتهم مهنياً من ركائز إصلاح التعليم، وهو نقطة البداية للانتقال من أنماط التعليم التقليدية إلى التعليم والتعلم النشط المتمركز حول الطالب، وهذا ما أكد عليه الأدب التربوي، والتجارب العالمية الناجحة في الدول المتقدمة في هذا المجال.

عرّف الصيفي (2009) التطوير المهني بأنه " تنمية شخصية الفرد وإكسابه اتجاهات إيجابية نحو المجتمع وثقافته، وتحقيق تكليفه الشخصي والاجتماعي، وتزويده بالمهارات والخبرات التي تمكنه من أداء دوره الوظيفي."

وتعرف التنمية المهنية أيضاً على أنها عملية التعلم مدى الحياة من خلال أنشطة تعاونية يمارسها أطراف العملية التعليمية من طلاب ومعلمين، وتستهدف تحسين إنجاز الطلاب فى بلوغ مستويات تعلم

محلية أو عالمية ودعم ثقافة البيئة التعليمية التي تتميز بالتجريب، وروح الفريق، والحفاظ على البيئة واحترام وتدعيم طموحات الطلاب (Marsha & Carol, 2001: 248).

وظهرت الحاجة للتطوير المهني لعدم دمج برامج التطوير المهني بخطة شمولية وأهداف المدرسة المنشودة من خلال تطبيق برامج النمو المهاري للمعلمين وبرامج أخرى تركز على التجديدات التربوية (دواني،2014).

وتوجد حاجة كبيرة إلى انخراط المعلمين في علاقات تعاونية مع زملائهم ومديريهم ومشرفيهم، للتخطيط بشكل واسع ومكثف لبناء تعلم متطور وراقٍ، ولأداء مسؤولياتهم تجاه العملية التعليمية على أكمل وجه (Katzenmeyer & Moller,2001).

ولا بد من التركيز في الاتجاه الحديث في تدريب المعلمين على دوافعهم الذاتية، فالأخلاقيات والالتزامات تجاه الذات وتجاه الآخرين هي التي تدفعهم إلى مواصلة النمو المهني، وهي المحرك الأول للنمو المهني مهما كانت الحوافز الخارجية التي تقدمها السلطات التعليمية مغرية، ومهما جاءت الضغوط التي تمارسها السلطات على المعلمين أحياناً، لدفعهم نحو النمو، قوية ومرغمة،لأن المحك العملي في النهاية هو ما يجري داخل حجرة الدراسة (مدبولي، 2002: 162-163).

ومن العوامل المهمة في تطوير المدرسة تكوين الفهم المشترك بين العاملين، بحيث يشارك الجميع مشاركة فاعلة لاستيعاب الفكرة الأساسية التي تقوم عليها عملية التغيير في المدرسة (الحارثي، 2003). وتؤكد مجتمعات التطوير المهني على أهمية القيم المشتركة من أجل تحسين المدارس، بحيث يتجنب المعلم العزلة الفردية، ويحاول الانسجام مع الآخرين ويشارك مع زملائه المعلمين في مختلف الأعمال التعاونية(Achinstien,2002).

وتوجد حاجة ملحة لعملية التنمية المهنية للأفراد العاملين داخل المدرسة، وذلك بغرض الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا التعليم على كافة المستويات، وتطوير وتحسين أداء المعلمين من خلال برامج التدريب المستمرة التي تهدف إلى تنمية مهاراتهم ومساعدتهم على مواكبة التغيرات الحديثة داخل وخارج المدرسة (Beetham & Baily, 2002).

وتظهر التنمية المهنية كمهارات مركبة أو أنماط سلوكية في الأداء، تعمل على تطوير كفاءات المعلمين التعليمية، ويشار إلى أن الكفاءات التعليمية تتضمن جانبين هما: الجانب المعرفي والجانب السلوكي. ويستخدم المشرف وسائل إشرافية معينة مثل: الندوات التربوية، والاجتماعات الفردية والزمرية، والنشرات التربوية، وحث المعلمين على القراءة المهنية لتلبية حاجة المعلمين المتصلة بالجانب المعرفي. بينما يستخدم المدير أساليب إشرافية أخرى تتمثل في الزيارات الصفية، والورش التربوية والدروس التوضيحية لتلبية حاجة المعلمين في الجانب السلوكي (الحكمي، 2004: 20).

وتعتمد التنمية المهنية على أشكال ووسائل تساعدها على إكساب المعلمين مهارات العمل الذي يتدربون عليه، فقد أظهرت كتابات عديدة أهمية التنمية المهنية للمعلمين، إذ أنها تعمل على زيادة كفايات المعلمين مهنياً وتساعد في تطوير عملهم وتحسين المهارات والقدرات، فالأشكال المستخدمة في التنمية المهنية تتحد وتتنوع (Moon, 2000: 83).

وللتوجيه أهمية كبيرة في عملية التنمية المهنية للمعلمين، والذي يعني بشكل عام الدعم الإيجابي المقدم من هيئة ذات خبرة في مجال التنمية المهنية إلى مجموعة من الأفراد، أو هيئة صغيرة أقل خبرة، وهذه الخبرة يمكن أن تشمل مجالات عديدة، ويعتبر هذا الأسلوب من الأساليب الشائعة إذ تقوم بعض الدول بإنشاء معاهد للتدريب، ومعاهد للتنمية الإدارية أو مراكز للتطوير الإداري، أو أكاديمية للعلوم

الإدارية وغيرها من الأسماء المختلفة التي يمكن أن تسمى بها هذه المراكز، والتي تتفق في هدف أساسي يتمثل بإعداد العاملين في كل مجالات العمل المختلفة، وتنميتهم مهنياً كي يتمكنوا من ممارسة دورهم بشكل فعال (Bland Ford, 2000: 176) .

ويعتمد التعلم الذاتي على إحساس المعلم بنفسه وقدرته على تحديد احتياجاته من خلال تصميم برامج تدريبية محددة ذات قدرة عالية تقوم على تفريد التعليم، ويساعد في التغلب على العقبات التي تواجه عقد الدورات التدريبية مثل الأسباب الاقتصادية أو بعد المناطق عن مراكز التدريب، ويستطيع المعلم من خلال أسلوب التعلم الذاتي أن يطور من معارفه ومهاراته، وأن ينمى ممارساته المهنية من خلال القراءة الحرة في المراجع العلمية الإضافية (Bach & Sisson, 2002 : 196).

ويتوجب تفعيل التنمية المهنية الموجهة ذاتياً داخل المدرسة من قبل المعلم نفسه عن طريق خطة التطوير الذاتي إذ يقوم كل معلم بإعداد خطة تطوير ذاتي خاصة بكفاياته التي يرغب بتطويرها خلال العام الدراسي، والفعاليات والأنشطة التي يرغب القيام بها لتحقيق الكفايات وفق الجدول الزمني لذلك، والتأمل الذي يقوم على التقدير الذاتي لاحتياجات المعلم من برامج التنمية المهنية من خلال ممارسة التأمل بكل ما يقوم به داخل المدرسة، ويُفكر في جوانب قوته وضعفه بعد تنفيذه لأية فعالية، و إجراء البحوث من خلال تشجيع المعلم على إعداد البحوث الإجرائية حول مشكلات منبثقة من داخل الغرفة الصفية، حيث تعد من أهم وأغنى مصادر التعلم والنمو المهني للمعلم، والنمو المهني المقارن Comparative Professional Development بمقارنة أداء المعلم بالدروس النموذجية أو التجارب الناجحة لزملائه أو غيرها من التجارب والفعاليات، والاستفادة من شبكة الانترنت في الإطلاع على تجارب الآخرين (قطيط، 2012).

ولتحقيق إيجابيات ملموسة من التدريب يجب بناء الكوادر البشرية المدربة في الميدان، وبعد نقل التدريب إلى الميدان لا بد من نقل أثره وترجمته إلى ميدان العمل سواء أكان ذلك في الغرفة الصفية أو المختبر المدرسي أو المكتبة المدرسية أو غيرها، وبدون الاقتراب من المعلم في غرفته الصفية بالآلية المناسبة لا يمكن أن يحدث تطوير وتدريب مؤثر (عابد وسبيتان،2009).

وهناك أدوار ووسائط إشرافية متعددة ومتنوعة تهدف لتحسين أداء المعلمين والارتقاء بممارساتهم ومنها:الدراسة الذاتية، وأوراق العمل، وحلقات النقاش، والاجتماعات بأنواعها الفردية والزمرية، والدروس التوضيحية العملية أو المصورة، والبرامج التدريبية، والتقويم الذاتي، والمشاغل التربوية، والحقائب التعليمية، فيمكن استخدام بعض هذه الأساليب أو جميعها على نحو متكامل ليتمم بعضه بعضاً(طعيمة،2004).

ويرى الباحث أن الأدب التربوي يشير إلى ضرورة تطوير برامج التطوير المهني والتدريب وتحديثها وإجراء برامج الإصلاح التربوية والتعليمية لتواكب التطورات المتسارعة والمستجدات التربوية والعلمية بما ينعكس على المعلمين والطلبة إيجابياً، ولتقليص الفجوة الحضارية والمدنية التي خلفتها طرق التعليم وأساليب التدريس التقليدية في المدارس، وساهمت في تأخر التعليم عن الركب. وقد جاء برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في مدارس وكالة الغوث ضمن المحاولات الجادة لحل مشكلات برامج التطوير المهني السابقة محدودة الفاعلية.

الممارسات الصفية للمعلمين

يهدف النمو المهني إلى تغيير الممارسة، لأن تغيير الممارسة بحاجة إلى وقت من أجل التأمل ومن أجل تطوير المهارات والمعرفة والفهم، حيث أن التطوير المهني الفعال يمنح الوقت الكافي والدعم

والمصادر لتمكين المعلمين من التمرُّس على المحتوى التربوي الجديد ولدمجه في ممارساتهم (المجلس الأعلى للتعليم في قطر، 2009 :3).

ويمكن قياس فاعلية أداء المعلم من خلال قدرته على التخطيط لأهداف تربوية سليمة يتم اشتقاقها من حاجات المتعلمين وإعداد الأنشطة والأساليب اللازمة لتحقيق هذه الأهداف (عبدالهادي، 2002).

وقد عرّف ري وجوزيف (Ray &Josef,2010) والمشار إليهم في (الدجاني،2013) فعالية المعلم على أنها "معرفة أكاديمية ومهنية جيدة وواضحة، والإعداد الجيد للحصة مع أهداف واضحة، والعرض المنظم والتسلسلي للمفاهيم مع مواد تعلم مناسبة، والمقدرة على إيصال المعرفة للطلبة، وحسن إدارة الصف، والموقف الإيجابي تجاه الطلبة والزملاء."

ولقد أظهرت الأبحاث بان المعلمين يتعلمون بشكل أفضل عندما يجربون الأفكار والطرق الجديدة داخل غرفة الصف ويناقشون خبراتهم مع المعلمين الآخرين في المدرسة (الأونروا،2013). وينبغي على المعلم أن يكون حريصاً على تطوير ذاته وتطوير الطرق والأساليب التي يستخدمها ليتمكن من تطوير نفسه مهنياً لتحسين التعليم ولدعم الاقتصاد الوطني (نبهان،2008).

وتحتاج مهنة التعليم إلى دراية مبنية على الفطرة والتدريب، وأصعب ما فيها هي المواجهة، فمواجهة المعلم للطلبة داخل غرفة الدرس ليس بالأمر السهل وإن اختيار طريقة التدريس المناسبة تقع على عاتق المعلمين، فهم الذين يحددون الكيفية والأسلوب الذي يدرسون مادتهم بوساطته (مرعي والحيلة ،2013).

وتتطلب العديد من الإصلاحات التعليمية الحديثة من المعلمين أن يغيروا أدوارهم ويتحملوا مسؤوليات جديدة مثل: التغيرات الهيكلية في الطريقة التي يتم بها تنظيم المدارس، وصنع القرار، والسياسات البديلة والجهود المبذولة، لتشجيع مشاركة أولياء الأمور والمشاركة المجتمعية. وهذا يعني أن يغير المعلمون من الطريقة التي يؤدون بها وظائفهم، وأن يعيدوا تصميم الثقافة التي يعملون داخلها(Guskey, 2000: 3).

ويلعب المعلم الدور الكبير في تنشئة وتكوين الأجيال التي تمثل حاضر الأمة، إذ لم يعد دور المعلم ملقناً للمادة التعليمية التي يدرسها، بل أصبح موجهاً ومنسقاً ومحفزاً لعملية التعليم والمتعلمين، فلا بد من إعداد المعلم لمواجهة كل ما يستجد في مهنته من تطور وتقدم (الأحمد، 2005).

وظهرت أساليب حديثة متعددة يمكن أن يستخدمها المعلم داخل الغرفة الصفية مثل:التعلم التعاوني، التعلم بالاكتشاف، جمع المعلومات، حل المشكلات، إذ لكل من هذه الأساليب كيفيته ومراحله وإيجابياته ومعوقات تطبيقه (طافش ،2006).

ويجب أن يكون تحسين الممارسات الصفية للمعلم نشطاً من حيث الأسلوب والمنحى، فقد أثبتت التجارب التربوية العالمية أن كيفية التعلم تنطبق على الكبار كالمعلمين كما تنطبق على الطلبة، فقد عكس التطوير المهني للمعلم في الماضي – قبل الخدمة وأثناء الخدمة – نفس الحالة السلبية الموجودة في المدارس، فالجميع يعلم أن المشاركة في نقاش حول فكرة جديدة يثير الاهتمام أكثر من مجرد الاستماع إلى أحد الخبراء وهو يشرح تلك الفكرة. ومن الناحية الأخرى، أصبح السياق الذي يتعلم فيه المعلم ويطور ممارساته من خلاله يحظى باهتمام عالمي قائم على الأدلة. وتستخدم عبارة "التعلم القائم على الموقع" لوصف كيف يكون التعلم أكثر فاعلية إذا تم في السياق الذي يحتاج إلى تغيير وتحسين،

وهذا السياق هو المدرسة بالنسبة للمعلم. وتستخدم عبارة "مجتمعات المتعلمين" لوصف أكثر برامج التطوير المهني نجاحاً بأنها تلك التي تسمح للمعلمين بالتعاون والعمل معاً لتحسين الممارسات المهنية (الأونروا ،2013).

ويشكو المعلمون من عدة صعوبات تواجههم عند استخدام التقنيات الحديثة، وعدم توفر الوقت الكافي لاستخدام الحاسوب و(الإنترنت)؛ بسبب كثرة المهام الموكلة إليهم سواء من قبل مديريهم أو متطلبات العمل التربوي بشكلٍ عام (الساحوري ، 2008). كذلك انشغال مديريهم في الأعمال الإدارية عن متابعتهم وتحفيزهم مهنياً، إذ أنهم يختلفون في تطويرهم المهني الذي يحتاجون وما زالوا يحتاجون إلى التوجيه والتطوير المستمرين (Rodringuez & Makay,2010).

ويجب أن يتحول المعلم في ممارساته الصفية مع طلبته إلى التعلم النشط؛ فالتعلم النشط ذو أهمية كبيرة، فهو يحول الطالب من متلقٍ سلبي يحتفظ بالمعلومات لفترة قصيرة وبمستوى تفكير منخفض إلى متعلم إيجابي يستمع ويتحدث ويكتب ويفكر ويتأمل ويحل مشكلات، عوضاً من كون المعلم محور الموقف التعليمي بمعزل عن الطالب، إن التعلم النشط يجعل المتعلم محوراً للموقف التعليمي وينصب التعلم على العمليات العقلية العليا ويحتفظ الطالب بالمعلومات لمدة أطول، وينتبه أكثر، ويتسم بمشاركته في الأنشطة بقدر أعلى، وتعاونه مع الآخرين أوضح، والتركيز فيه يكون دوماً على الخبرات والخطوات والممارسات (سعادة، 2006: 42).

ولا يقتصر تحسين أداء المعلمين على طرق التدريس والوسائل التعليمية وإتقان الطلاب للمادة الدراسية، بل يتعدى ذلك إلى الاهتمام بالتفكير العلمي في حل المشكلات، وإجراء البحوث والتجارب، وتحفيز الطلبة لمحاكاته، وزيادة التفاعل والتواصل بين المعلم والطلبة داخل الصف، وتوليد القناعات

لدى المعلمين بضرورة تحسين أدائهم بشكل مستمر، وتوظيف النقد البناء وإتقان عمليات التقويم والفهم العميق للعملية التربوية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً.

وقد تغيرت ممارسات المعلم بتغير أدواره إلى: مراقبة سير العمل عن بعد، والمشاركة الفعالة في عملية التجديد التربوي، وفهمه وتنفيذه لجوانب البرنامج التربوي المختلفة بنجاح، وتخطيط المواقف التعليمية، وتطبيق مبدأ التعلم الذاتي، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات، ودوره كمرشد لطلابه، وتنفيذ السياسة التربوية من خلال دراسة الأهداف التعليمية وتنظيم الأنشطة التربوية الصفية وغير الصفية، وتجسيد قيم المجتمع، ومساهمته في إحداث التغير الاجتماعي وتطوير المجتمع (إبراهيم ،2003).

ولعل ممارسات المعلم في طرح الأسئلة التعليمية وتحديد مصادر اشتقاقها وتوافقها مع الأهداف التربوية من العمليات الأساسية التي يجب أن يلم بها المعلم داخل غرفة الصف، فهي مرتبطة بعملية تقييم التحصيل الدراسي، وليست عملية عشوائية أو مزاجية، بل يجب أن تكون عملية مدروسة ومخطط لها ومنبثقة من الأهداف التعليمية، وتتناسب في عددها مع الوقت والجهد المبذولين في عملية التعليم (دروزة ، 2005).

فالتطوير المهني يهدف إلى ربط ومواءمة الكتاب المدرسي لواقع حياة الطلبة، وتعليم المعلمين الاستراتيجيات الفعالة للبدء بالدرس، وتوظيف الأنشطة الجماعية، واستخدام الأسئلة الفعالة مع طلبتهم، واستخدام الوسائل والمصادر المتنوعة للتعلم(Richards & Farrel,2005).

وتجد المعلم في ممارساته الصفية يوظف اللعب كنشاط تعليمي، ووسيط فعال، ليكسب الأطفال الذين يمارسونه ويتفاعلون مع أنواعه المختلفة وخبراته المباشرة ويتقيدون بقواعده وقوانينه وشروطه دلالات تربوية إنمائية لأبعاد شخصياتهم العقلية والوجدانية والحركية (الحيلة،2003).

ويلعب المعلم في دوراً في تعلم سلوك الانفعال لدى الأطفال، لاتساع دائرة اتصال الطفل بالعالم الخارجي، وإحاطته بأفراد وجماعات جديدة تكسبه العديد من المواقف الانفعالية المتباينة (ملحم،2004). وأن يتحلى المعلم بروح الدعابة والفكاهة لجذب انتباه الطلبة وتسهيل وصول المعرفة، مما يغرس في أذهانهم صورةً عن حقيقة المعلم الإنسان(Hicks & Glasgow 2003).

وتشمل مسؤوليات المعلم ومهامه مدىً واسعاً ومتنوعاً باتساع وتنوع الأنشطة والأحداث الصفية وتشمل مهام المعلم، على سبيل المثال لا الحصر، إدارة الوقت، وإدارة عناصر البيئة المادية، وإدارة البيئة النفسية، والعلاقات البشرية في غرفة الصف ،وإدارة سلوك الطلبة، ثم إدارة أنشطة التعليم والتعلم على تنوعها (هارون،2003).

ويعد المعلم عنصر أساسي من عناصر إنجاح التفكير إذا كان مؤهل وفعال وملم بخصائص التفكير ومراعٍ للفروق الفردية ويشجع التعلم النشط ولديه فهم بتطبيق التعلم الذاتي، و يعمل على إيجاد بيئة صفية ملائمة لإثارة التفكير، ويشجع طلبته على ممارسة عملية التفكير في مناخ تربوي سليم بحرية تامة، ويتبع أساليب تقويم متنوعة متمركزة حول قياس ما تعلمه الطلبة دون الاقتصار على اختبارات شفوية وتحريرية، بل لابد من استخدام تقنيات أخرى كالملاحظة والمناقشة الجماعية ولعب الدور والتقارير الشفوية الفردية والجماعية (سعادة، 2008).

وتحتفل المدرسة الذكية بممارساتها التعليمية المتميزة وتعلن عنها، ويتم تطوير ممارسات المعلمين من خلال: تحديد المحتوى الذي يتم تدريسه وكيفية تدريسه وتقييم الأداء، والتأكد من أن الطلاب قادرون على الوصول للمعلومة وتحليلها ونقدها واستخدامها، ويطورون قدرتهم على التعلم مدى الحياة

ومواجهة التحديات المستقبلية، ووضع توقعات كبرى تشترك فيها جميع الأطراف وتتبادل التوقعات وتوفر التحدي الفكري (ماجيلكرست ومايزر وريد، 2007).

ويرى الباحث من خلال الاطلاع على الأدب التربوي بضرورة تطوير وتحويل ممارسات المعلمين الصفية للخروج بالطلبة من النمطية السائدة التي تعتمد على الحفظ والتلقين والتقليد، وتجاوز مشكلات ضعف التحصيل، ولتمليكهم المهارات والكفايات اللازمة لمواجهة الحياة ومشكلاتها المعاصرة من خلال توظيف استراتيجيات التعلم النشط، وجعل الطالب محور العملية التعليمية التعلمية.

التعريف ببرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة

يعد برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة بعداً رئيساً من أبعاد إستراتيجية إصلاح النظام التعليمي في الأونروا، حيث يهدف إلى تحسين الممارسات التعليمية والتعلمية في البيئة الصفية في مدارس الأونروا من خلال تطوير أساليب تربوية تفاعلية، وطرائق تعليمية تسهم في اندماج الطلبة في العملية التعلمية بفاعلية، كما يؤدي إلى ترسيخ برنامج تدريبي أثناء الخدمة لمعلمي الأونروا جميعهم.

ويتكون البرنامج من ستة مجمعات تدريبية تم تصميمها وفقاً لنظام التعليم عن بعد، وستة أفلام فيديو قصيرة، وست جلسات دعم مباشرة يشرف عليها مدير المدرسة أو المختص التربوي، ودفتر ملاحظات خاص بالبرنامج يدون فيه المعلمون ملاحظاتهم وأفكارهم وتأملاتهم، وملف إنجازات/ بورتفوليو. كما يوفر البرنامج دعماً مستمراً للمعلمين من قبل زملائهم، بالإضافة إلى تنفيذ مشاهدتين صفيتين إحداهما من قبل مدير المدرسة، والثانية ينفذها المختص التربوي من أجل توفير دليل على مشاركة المعلم النشطة طوال فترة تطبيق البرنامج، حيث يركز كل واحد من المجمعات التدريبية الستة

على جوانب مختلفة من عمليتي التعليم والتعلم، وتوفر كلها مجتمعة صورة عامة لكثير من المناحي والطرائق المختلفة لتطوير نوعية التعليم والتعلم في مدارس الأونروا (ملحق:5).

وقد صممت هذه المجمعات التدريبية على هيئة نصوص تفاعلية تتطلب من المعلم التأمل في ممارساته التعليمية، وتجريب مناحٍ تعليمية جديدة في تدريس الطلبة واتباع استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة المتمركزة حول الطالب.

وتتضمن المجمعات التدريبية الستة المحاور الآتية: تطوير أساليب نشطة للتعليم والتعلم، ممارسات التعلم المرتكزة على الغرفة الصفية، التقييم الهادف لتحسين التعلم، دور المعلم في تعزيز تعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب، المنحى الجامع كمدخل للتعليم والتعلم، وتفعيل دور أولياء الأمور في عملية الارتقاء بإنجازات الطلبة. ويمكن الاطلاع على المجمعات التدريبية الستة بالتفصيل عبر الموقع الإلكتروني (https://www.unrwa.org/ar/sbtd)

واستناداً لما سبق حول برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة (SBTD تحويل الممارسات الصفية) فإنه يشكل محوراً أساسياً في إستراتيجية إصلاح النظام التعليمي في الأونروا، ويهدف إلى تحدي الأفكار السائدة حالياً حول أدوار ومسؤوليات جميع المعلمين في تمكين الطلبة من تحقيق إمكاناتهم الكاملة والحصول على فرص عمل مجدية والمشاركة كأعضاء فاعلين ومفيدين في المجتمع. ويتمثل دور المعلم هنا أن يتقبل الأفكار الجديدة ويزيد ثقته بنفسه ويستمر بتطوير مهاراته، إذ أن التأثير الناتج عن اختبار طرق مختلفة من العمل والتغييرات في مواقف الطلبة تجاه التعلم وتجاه المدرسة هو الحافز بكل ما في هذه الكلمة من معنى، فإذا اعتبر التطور المهني

المستمر جزءاً من صفات المعلم الجيد، فحتماً ستكون النتائج مفيدة ومجزية للطلبة بشكل أكبر (الأونروا ، 2012: 3 – 17).

ثانياً: الدراسات السابقة

اطلع الباحث على الدراسات ذات الصلة بموضوع الدراسة، ومن هذه الدراسات:

دراسة الصغير والنصار (2002) وهدفت إلى التعرف إلى ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم. ولتحقيق هذا الهدف فقد تم توزيع استبانه على عينة عشوائية مؤلفة من 350 معلماً لجمع البيانات الخاصة بالدراسة. وقد أظهرت نتائج الدراسة استناد ممارسات المعلمين التدريسية إلى النظرية الإنسانية أكثر من النظريات الأخرى. كما أظهرت نتائج الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين المعلمين ذوي المؤهلات الأعلى من البكالوريوس والمعلمين ذوي المؤهلات الأقل من البكالوريوس فيما يتعلق بالنظرية المعرفية لصالح المعلمين ذوي المؤهلات أعلى من البكالوريوس. أما فيما يتعلق بمتغير المرحلة التعليمية، فلم يكن له أثر يذكر على ممارسات المعلمين في ضوء نظريات التعلم. وأخيراً أظهر متغير التخصص فروقاً بين المجموعات، حيث جاءت الفروق بين معلمي التربية البدنية والفنية من جهة ومعلمي الاجتماعيات من جهة أخرى فيما يتعلق بالنظرية الإنسانية، لصالح معلمي الاجتماعيات.

وفي دراسة أجراها هاتي (Hattie,2009) تتعلق برصد انجازات الطلبة المتميزة ذات الجودة العالية والتي تحسن مخرجات التعليم، فقام بجمع (800) دراسة تربوية وتحليلها، فوجدت الدراسة أن من أهم معايير الجودة في التدريس: ضرورة وضوح الدرس، وتنويع طرق التدريس، وإدارة الوقت بفاعلية، ورفع مستوى الطلبة لإنجاز المهمات في الوقت المحدد، والحفاظ على نسب نجاح عالية للطلبة، والبناء على أفكار الطلبة واستخدامها، وتوظيف أسئلة متنوعة ومناسبة، والتحقق من تعلم

الطلبة من خلال طرح أسئلة سابرة لنفس الطالب، وتقديم تغذية راجعة مستمرة، وأن يكون لدى المعلم توقعات عالية حول ما يمكن أن يحققه طلبته.

وفي دراسة أجراها هاردمان وآخرون (Hardman,et.al.,2009) بعنوان أثر التدريب القائم على المدرسة في تغيير الممارسات التربوية في المدارس الابتدائية الكينية. إذ هدفت هذه الدراسة للتحقق من فاعلية برنامج تطوير المعلمين القائم على المدرسة في تحسين الممارسات التربوية للمعلمين في المدارس الابتدائية في كينيا، حيث تم تسجيل (144) فيديو لدروس متنوعة تغطي مواد اللغة الانجليزية والرياضيات والعلوم وقد تم تحليل هذه الدروس وأجريت مقابلات مع إدارات المدارس والمعلمين والطلبة لأخذ وجهات نظرهم حول تأثير برنامج التدريب القائم على المدرسة على عمليتي التعليم والتعلم، حيث وجد أن البرنامج فاعل وأظهرت الدراسة أنه بالمقارنة مع النتائج القبلية (الدراسة الأساس) أن المعلمين أصبحوا أكثر تفاعلاً مع الطلبة من خلال إشراك جميع الطلبة في الأنشطة، ويتم توظيف العمل الجماعي بصورة اكبر في التدريس وأصبحت الخطط الدراسية للمعلمين أكثر مرونة.

وفي دراسة مسحية وصفية أجراها أوما (Ouma,2012) هدفت إلى تحديد العوامل المدرسية التي تؤثر على تطبيق برنامج SBTD في المدارس الأساسية الحكومية في منطقة ماكادارا، في مقاطعة نيروبي، في كينيا. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع المدارس الأساسية الحكومية ال (26) في منطقة ماكادارا. حيث تم اختيار عينة ضمّت (13) مديراً، و(52) معلم مصادر ومعلم واحد من معلمي مركز الدعم الفني. وتم استخدام ثلاث مجموعات من الاستبانات تحتوي على فقرات مفتوحة ومغلقة بهدف جميع البيانات. تم تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وقد أشارت نتائج الدراسة أن هناك اتجاهات إيجابية حول تطبيق برنامج SBTD في مدارس منطقة ماكادارا الأساسية الحكومية. وقد أثبتت الدراسة أن البرنامج كان ذا قيمة للمعلمين لأنه حسن كفاياتهم المهنية. وكان معظم المعلمين يبذلون جهداً لتنفيذ ندوات لزملائهم أثناء العمل. لكن بعض المعلمين لم يطبقوا المهارات التي اكتسبوها خلال التدريب.

وهدفت الدراسة المرجعية للأونروا (2013) إلى استكشاف ممارسات التعليم والتعلم في مدارس الأونروا الابتدائية لتوفير بيانات نوعية حول ممارسات التفاعل والحديث الذي يجري في الغرفة الصفية والإفادة من هذه البيانات في تحسين عمل الأونروا في مجال التعليم، وتم استخدام بطاقة ملاحظة للمشاهدة الصفية بناء على تسلسل زمني وتحليل، وإجراء مقابلات شبه مقننة مع مديري مدارس ومعلمين وطلبة (من الصف الخامس) وتم تجربة الأدوات واختبارها للتأكد من مصداقية منفذي المشاهدة من خلال مطابقة مشاهداتهم ببعضها بعضاً،حيث تم جمع (361) مشاهدة صفية في 56 مدرسة ابتدائية ممثلة (من الصف الأول للسادس) تغطي دروساً في اللغة العربية واللغة الانجليزية والرياضيات والعلوم في الصفين الثاني والخامس وتم تسجيل تصوير بالفيديو لعينة فرعية تتكون من (20) درساً من أجل التحليل المحوسب للتفاعل. ودلّت نتائج الدراسة على أن الممارسات التعليمية في مدارس الأونروا الابتدائية تعتمد عموماً على التلقين والتحفيظ والشرح من طرف المعلم، مع ندرة استخدام عمل الطلبة في ثنائيات أو في مجموعات، وندرة المواقف التفاعلية التي تدعم اكتساب المهارات وتطوير الفهم والقدرات العقلية العليا.

وهدفت دراسة عيادات وحميدات (2013) إلى معرفة درجة توظيف الكفايات الحاسوبية المكتسبة من مساق برامج الأطفال المحوسبة في التدريس من قبل معلمات التدريب الميداني ومعوقات توظيفها.

وقد تكونت الدراسة من (56) طالبة يتدربن في الميدان. ولتحقيق أغراض الدراسة تم تطوير استبانتين الأولى تتعلق بدرجة توظيف الكفايات الحاسوبية في التدريس والثانية معوقات التوظيف. وخرجت الدراسة بعدة نتائج من أهمها أن توظيف الكفايات الحاسوبية في التدريس من قبل معلمات التدريب الميداني جاءت بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج أن أبرز معوقات التوظيف هو عدم الرغبة في استخدام الحاسوب وقلة عدد مختبرات الحاسوب في المدرسة.

وقد أجريت دراسة الشرعة وظاظا (2013) والتي هدفت إلى استقصاء الممارسات التقويمية لدى معلمي المرحلة الأساسية في الأردن، إذ تكونت عينة الدراسة من (310) معلماً ومعلمة، طبقت عليهم قائمة الممارسات التقويمية، ولأغراض الإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخدام اختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) وأشارت النتائج بأن درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية للممارسات التقويمية بشكل عام متدنية وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية للمارسات التقويمية تبعاً لمتغيرات الدراسة:الجنس والتخصص والمؤهل العلمي والخبرة.

وقد أجريت دراسة أوميغان وأوميغان (Omoogun & Omoogun, 2013) لتحديد تفضيل المعلمين لطريقة تدريبهم ونموهم المهني أثناء الخدمة في ولاية كروس ريفر، نيجيريا. واعتمدت الدراسة على تصميم المسح الوصفي. وتكونت عينة الدراسة من 737 من المعلمين كعينات نسبية من 67 مدرسة ثانوية عامة في المناطق التعليمية الثلاث من ولاية كروس ريفر. وكشفت النتيجة أن المعلمين يفضلون ورشة العمل كوسيلة للتطوير المهني لتمكينهم من تنفيذ المناهج. وتفضيل التدريب خلال الخدمة وفي المدارس أثناء تنفيذ المناهج. واعتماد نهج متعدد التخصصات (مجتمعات تعلم) في تنفيذ

المناهج والبرامج التدريبية، وأن تنظم برامج النمو المهني على أساس احتياجات الكفاءة للمعلمين والمادة الدراسية.

وهدفت دراسة أوميديان وبيرمهتار (Omidian& Pirmehtar,2014) إلى تقييم فعالية الدورات التدريبية أثناء الخدمة على معلمي الصف السادس في (انديمشك). واستخدم للمسح الوصفي جميع معلمي الصف السادس وعددهم (115) معلماً باستخدام التعداد الكامل. وتم استخدام الاستبيان لجمع معلومات عن فعالية الدورات التدريبية أثناء الخدمة في الجوانب الآتية: المواقف والمهارات والمعارف للمعلمين. وتم احتساب موثوقية كل فئة باستخدام طريقة كرونباخ. واستخدمت البيانات والإحصاءات الوصفية والإحصاء الاستدلالي المتمثل باختبار فريدمان للرتبة، واستخدم اختبار t– test أظهرت النتائج أن تقييم فعالية المعلمين للدورات التدريبية أثناء الخدمة لمواقفهم ومهاراتهم ومعارفهم كانت أعلى من المتوسط.

وأجرى سافي (Safi,2014) دراسة نوعية حول برامج تدريب معلمي المدارس في أفغانستان أشار فيها إلى أنّ الدورات قصيرة المدى للمعلمين لها فعالية ومهمة في التطوير المهني وبناء قدرات المعلمين حسب آرائهم التي تمت دراستها، ولكن فعاليتها تأثرت بعوامل أخرى مثل اهتمام المعلمين ووقت انعقاد الدورات ومدتها ومقدرة المدربين، وقد تمّ جمع البيانات من خلال استبيان. وأظهرت نتائج الدراسة أنّ المعلمين يشعرون بالحاجة إلى تطورهم المهني، ولم تظهر فروق تعزى للجنس، وهم راضون عن برامج المتابعة للتدريب في غرفهم الصفية.

وأجرت الرشيد (2015) دراسة هدفت إلى إعداد قائمة معايير تقويم الممارسات التدريسية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء التوجهات القائمة على الاقتصاد المعرفي في المملكة

العربية السعودية وتحديد مستوى الممارسات في ضوء هذه المعايير، والكشف عن الفروق الإحصائية بين الممارسات التدريسية لمعلمات العلوم، وتكونت عينة الدراسة من (30) معلمة من معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض، واستخدمت الدراسة بطاقة الملاحظة أداة في هذه الدراسة، وتوصلت إلى ستة معايير لتقويم الممارسات التدريسية، وكشفت النتائج عن مستوىً عالياً للممارسات المندرجة تحت كل من المعيار الأول: الدعامة الأخلاقية، والمعيار الثاني: تهيئة التلميذات للحصول على المعرفة، والمعيار الثالث: تنمية مهارات التفكير، والمعيار الخامس: العمل التعاوني. بينما كان مستوى درجة ممارسة المعيار الرابع: تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والمعيار السادس: القيادة متوسطاً، وأسفرت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الممارسات التدريسية لمعلمات العلوم تعزى لمتغير (المؤهل العلمي ،الخبرة التدريسية).

وفي دراسة أجراها هاردمان وآخرون (Hardman,et.al.,2015) بعنوان تطوير المعلمين في مدارس تنزانيا، وهدفت إلى تقصي فاعلية وكفاءة البرنامج التدريبي القائم على المدرسة في تغيير الممارسات التعليمية للمعلمين، وكانت العينة (32) مدرسة من ثماني مقاطعات في تنزانيا، وكانت أبرز نتائجها بأن البرنامج كان فاعلاً، حيث تم إشراك الطلبة في عمل جماعي، وقل الوقت الذي يستنفذ في قضايا إدارة الصف، ولوحظ انخراط الطلاب في المهمات، وتوظيف استراتيجيات تدريس متنوعة، والتركيز على الأسئلة بمختلف مستوياتها وتزويد الطلبة بتغذية راجعة تطويرية.

تعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين أنّ تصورات الطلبة متدنية بالنسبة لتحصيلهم الدراسي وبالنسبة للممارسات الصفية المتمركزة حول الطالب كما في دراسة (الأونروا، 2013) الخاصة بالممارسات الصفية للمعلمين في المدارس الابتدائية. وأكدت الدراسات السابقة على أهمية توظيف التقنيات الحديثة في التدريس وضرورة تدريب المعلمين عليها، وأهمية التعليم الذاتي، مثل دراسة (عيادات وحميدات،2013). وجاءت الممارسات التقويمية للمعلمين متدنية كما في دراسة الشرعة وظاظا (2013)، كذلك جاءت ممارسات التقويم لدى المعلمين متوسطة في معياري القيادة وتوظيف تكنولوجيا المعلومات في دراسة الرشيد(2015).

وأظهرت الدراسات التي تم الرجوع إليها ضرورة الاستمرار في تنمية المعلمين مهنياً بما يتناسب مع الاتجاهات المعاصرة عبر برامج تدريبية تتصف بالتكامل والشمول مثل دراسة (الصغيرونصار ،2002)، ودراسة (Omoogun & Omoogun,2013)، ودراسة (Omidian& Pirmehtar,2014) ودراسة(Safi,2014) ، ودراسة هاردمان (Hardman,2009).

فأفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد الممارسات الصفية الفعالة وذات الجودة للمعلمين، إذ تم تضمين أهمها لأداة الدراسة، للكشف عن درجة ممارسة المعلمين لها، والتي تعكس تعلماً نشطاً لدى الطلبة، مثل الدراسة التي أجراها هاتي (Hattie,2009)، والدراسة المرجعية للأونروا (2013)، ودراسة (Hardman,2015).

لذا جاءت أهمية الدراسة الحالية والتي تتفق مع الدراسات السابقة بضرورة الاهتمام بالتطوير المهني الفعال الحديث للمعلمين لينعكس على ممارساتهم الصفية بما يحقق تعلم نشط للطلبة ويحسن ممارسات

المعلمين الصفية ويبين أهمية التعلم الذاتي للمعلمين ومجتمعات التعلم المستندة على المدرسة، وتتفق معها في تحديد الممارسات الصفية الفعالة وذات الجودة للمعلمين.

ومما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة أنّ العينة المختارة للكشف عن فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة هي من المديرين والمشرفين التربويين، حيث أنهم مسؤولون عن متابعة البرنامج في الميدان داخل المدارس والصفوف، مما يعطي حكماً أكثر دقة حول مدى تحسن الممارسات الصفية للمعلمين، حيث تناولت الدراسات الأخرى وجهة نظر المعلمين أنفسهم. وأن هذه الدراسة ستكشف عن فاعلية برنامج يتصف بالشمولية والتنوع في تناوله للعملية التعليمية التعلمية من طالب ومعلم وطرق تدريس وتخطيط وتعلم ذاتي وتوظيف التقنية الحديثة ومجتمعات تعلم واستراتيجيات تدريس وبيئة مدرسية وبيئة محلية وأولياء الأمور. ومما يميز الدراسة الحالية واعتماداً على ما توافر للباحث من معلومات أنّه لا يوجد في الأردن والوطن العربي دراسات تناولت الكشف عن فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين (SBTD).

الفصل الثالث

منهجية الدراسة (الطريقة والإجراءات)

يشتمل هذا الفصل على عرض لمنهج الدراسة الذي تم اتباعه ومجتمعها وعينتها وأداة الدراسة، وكيفية تطويرها وإيجاد صدقها وثباتها وإجراءات الدراسة والمعالجات الإحصائية للبيانات، وذلك على النحو التالي:

منهج الدراسة

تم استخدام منهج البحث الوصفي المسحي، بوصفه المنهج الملائم للدراسة الحالية، كما تم استخدام الاستبانة وسيلة لجمع البيانات بعد أن تم التحقق من صدقها وثباتها.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس والمشرفين التربويين في جميع مناطق وكالة الغوث الدولية في الأردن، والبالغ عددهم (230)، منهم 60 مشرفاً ومشرفة و170 مديراً ومديرة، في العام الدراسي 2017/2016.

عينة الدراسة

تمّ تحديد حجم العينة حسب جدول كريجيسي ومورغان (Krejcie & Morgan,1970) والذي يبلغ (144) مديراً ومشرفاً تربوياً، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية تناسبية حسب الوظيفة (مدير، مشرف تربوي). ويظهر توزيع أفراد العينة حسب متغير المركز الوظيفي في الجدول (1).

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة من المشرفين التربويين ومديري المدارس حسب متغير المركز الوظيفي

م	المركز الوظيفي	العدد	النسبة المئوية
1	مدير	90	62.5%
2	مشرف	54	37.5%
	الإجمالي	144	100 %

يوضح الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير المركز الوظيفي.

كما يظهر توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة في الجدول (2)

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة من المشرفين التربويين ومديري المدارس حسب متغير الخبرة

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة من المشرفين التربويين ومديري المدارس حسب متغير الخبرة

م	الخبرة	العدد	النسبة المئوية
1	أقل من خمس سنوات	44	30.55%
2	من خمس سنوات – أقل من عشر سنوات	52	36.11%
3	من عشر سنوات فأكثر	48	33.33%
	الإجمالي	144	100 %

يوضح الجدول رقم (2) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعًا لمتغير الخبرة.

أداة الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين ممارسات المعلمين الصفية في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتطوير استبانة – تقيس درجة فاعلية الممارسات الصفية– اعتمادا على الأدب التربوي المتعلق بالموضوع والدراسات السابقة ذات الصلة، مثل أداة المشاهدة الصفية في برنامج (SBTD)، وأداة المشاهدة الصفية (Classroom Observation) المستخدمة في دراسة الممارسات الصفية. كما قام الباحث بتقسيم الأداة إلى ستة مجالات حسب أبعاد الدراسة وتضمنت (70) فقرة لتغطي جميع جوانب موضوع الدراسة وتجيب على جميع الأسئلة، وهي (ممارسات التخطيط وتتضمن 12 فقرة، ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه وتتضمن 16 فقرة، ممارسات طرح الأسئلة وتتضمن 14 فقرة، ممارسات التقويم والتغذية الراجعة وتتضمن 8 فقرات، ممارسات توظيف الوسائل التعليمية وتتضمن 9 فقرات، ممارسات إدارة البيئة الصفية وتتضمن 11 فقرة).

وقد استخدم مقياس ليكرت الخماسي في تحديد الفاعلية في الممارسات الصفية لدى المعلمين، إذ تم اعتماد الدرجة (1) لتعبر عن الفاعلية بدرجة قليلة جدًا، وأعلى درجة (5) تعبر عن الفاعلية بدرجة عالية جدًا، ويبين الجدول (3) ذلك.

جدول (3)

توزيع مقياس ليكرت الخماسي لاستبانة الدراسة الموجهة لعينة الدراسة

فاعلية عالية جدا	فاعلية عالية	فاعلية متوسطة	فاعلية قليلة	فاعلية قليلة جدا
5	4	3	2	1

- تم تحديد درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين لإصدار الحكم على محاور وفقرات الممارسات الصفية عن طريق حساب المتوسط الحسابي لكل فقرة على النحو الآتي:
- المدى = (فاعلية عالية جداً 5 – أصغر درجة 1) = 4
- وطول الفئة = (المدى / عدد الفئات = 4 / 5 = 0.80)، وبذلك يكون حساب الفقرات كالتالي:

- الفقرات التي تحصل على متوسط حسابي من (1 إلى أقل من 1.80) تقابل الفاعلية بدرجة قليلة جدًا.
- الفقرات التي تحصل على متوسط حسابي من (1.80 إلى أقل من 2.60) تقابل الفاعلية بدرجة قليلة.
- الفقرات التي تحصل على متوسط حسابي من (2.60 إلى أقل من 3.40) تقابل الفاعلية بدرجة متوسطة.
- الفقرات التي تحصل على متوسط حسابي من (3.40 إلى أقل من 4.20) تقابل الفاعلية بدرجة عالية.
- الفقرات التي تحصل على متوسط حسابي من (4.20 إلى 5.00) تقابل الفاعلية بدرجة عالية جدًا.

صدق أداة الدراسة

وزعت الاستبانة بصورتها الأولية والتي تشتمل على (80) فقرة للتأكد من الصدق الظاهري للاستبانة، على مجموعة من المحكمين وعددهم ثمانية عشر محكماً من أعضاء هيئة التدريس والمختصين في الجامعات والمؤسسات التربوية والتعليمية (ملحق 1)، وذلك للحكم على درجة انتماء الفقرات للمحاور التي وضعت فيها، ومدى صلاحية الفقرات وصياغتها والتعديلات المقترحة، والتعديل المقترح، وتم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على موافقة (80%) من المحكمين فأكثر، وإجراء التعديلات اللازمة التي اقترحها المحكمون على الفقرات من حيث تعديلها، أو صياغتها، أو حذفها، ومن أبرز التعديلات المقترحة: تخفيض عدد بنود الاستبانة، واستبعاد بعض الفقرات ذات المعنى المتكرر، وتعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات ، وتجزئة بعض الفقرات المركبة. واشتملت الاستبانة بصيغتها النهائية على (70) فقرة. وبذلك عُدت الاستبانة صادقة. ويبين الملحق (2) الأداة بصيغتها النهائية.

ثبات أداة الدراسة

تم التأكد من ثبات الاستبانة من خلال استخدام معامل كرونباخ ألفا، وذلك بتطبيقها على (30) مديراً ومشرفاً من خارج عينة الدراسة، والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4)

معامل ارتباط كرونباخ ألفا لحساب ثبات الاستبانه كاملة ومحاورها

م	المحور	معامل ألفا كرونباخ
1	ممارسات التخطيط	0.93
2	ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه	0.87
3	ممارسات طرح الأسئلة	0.94
4	ممارسات التقويم والتغذية الراجعة	0.95
5	ممارسات توظيف الوسائل التعليمية	0.95
6	ممارسات إدارة البيئة الصفية	0.96
	الاستبانه (الأداة ككل)	0.98

يوضح الجدول(4) معامل كرونباخ ألفا، حيث كانت القيم محصورة بين 0,87 ، 0,96 لمحاور الاستبانة، أما الاستبانة ككل فقد بلغ معامل كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي 0.98، وتعتبر هذه القيم عالية مما يدل على أن الثبات مرتفع للمحاور، والأداة ككل، وبذلك تكون الاستبانة ومحاورها صالحة للتطبيق.

متغيرات الدراسة

تم تحديد متغيرات الدراسة كالآتي:

- الوظيفة (لها مستويان) : 1- مدير 2- مشرف
- الخبرة (لها ثلاث مستويات) :1) أقل من 5 سنوات

2) من 5 – أقل من 10 سنوات

3) 10 سنوات فأكثر

إجراءات الدراسة

- تحديد مجتمع الدراسة واختيار عينتها.
- إعداد استبانة الدراسة وهي الأداة لجمع البيانات بصورتها الأولية.
- الحصول على كتاب تسهيل مهمة من جامعة الشرق الأوسط موجه لدائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية في الأردن الملحق (3).
- التحقق من صدق الأداة، إذ تم عرضها على عدد من المحكمين الملحق (1).
- إجراء التعديلات المقترحة على الاستبانة وتجهيزها بصورتها النهائية الملحق (2).
- التحقق من ثبات الأداة، إذ تم توزيعها على عينة تكونت من (30) مديرًا ومشرفًا تربويًا للتأكد من الاتساق الداخلي بطريقة كرونباخ ألفا للفقرات، والمحاور والأداة.
- كتاب تسهيل مهمة من دائرة التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية إلى مكاتب التربية والتعليم في مناطق وكالة الغوث الدولية في الأردن الملحق (3).
- توزيع الاستبانة على أفراد العينة.
- جمع الاستبانات بعد الانتهاء من تعبئتها.
- تنفيذ المعالجة الإحصائية باستخدام برنامجspss .
- استخلاص النتائج ومناقشتها والخروج بالتوصيات في ضوئها.

المعالجات الإحصائية:

- استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والتكرارات ودرجة الفاعلية للإجابة عن السؤال الأول والثاني.
- استخدام الإحصائي ت (t–test) لعينتين مستقلتين للإجابة عن السؤال الثالث.
- تحليل التباين الأحادي المتعدد (MANOVA) للإجابة عن السؤال الرابع، كما تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لوجود فروق دالة إحصائيا بين مستويات الخبرة لعينة الدراسة من المشرفين التربويين والمديرين.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، بعد تطبيق أداة الدراسة وجمع البيانات وتحليلها، وسيتم العرض من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس؟

لقد تم الإجابة على هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لفقرات المحاور الستة، كما تم استخراج التكرارات، وفيما يأتي نتائج السؤال الأول.

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس المحور الأول: ممارسات التخطيط

رقم الفقرة	فقرات ممارسات التخطيط		درجة الفاعلية ن = 90					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة %	الترتيب	درجة الفاعلية
			قليلة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية					
1	يعد المعلم خطة دراسية شاملة لجميع عناصر الدرس.	ك	0	2	13	33	42	4.28	0.79	85.56 %	1	عالية جداً
		%	0	2.22	14.44	36.67	46.67					
2	يحلل المعلم محتوى الدرس إلى (معارف ومهارات واتجاهات) بدقة.	ك	1	3	16	37	33	4.09	0.88	81.78 %	4	عالية
		%	1.1	3.33	17.78	41.11	36.67					
3	يصوغ المعلم الأهداف التعلميّة بوضوح	ك	1	1	9	52	27	4.14	0.73	82.89 %	3	عالية
		%	1.1	1.11	10.00	57.78	30.00					
4	ينوّع المعلم الأهداف حسب مستويات المحور المعرفي، النفس الحركي، الوجداني.	ك	1	1	14	52	22	4.03	0.74	80.67 %	5	عالية
		%	1.1	1.11	15.56	57.78	24.44					
5	يراعي المعلم التوزيع الزمني للدرس.	ك	0	0	11	54	25	4.16	0.62	83.11 %	2	عالية
		%	0	0	12.22	60.00	27.78					
6	ينوع المعلم أنشطة العملية التعليمية التعلمية.	ك	0	2	14	48	26	4.09	0.73	81.78 %	4	عالية
		%	0	2.22	15.56	53.33	28.89					
7	يحدد المعلم مصادر التعلم التعليمية اللازمة.	ك	1	5	18	39	27	3.96	0.91	79.11 %	6	عالية
		%	1.1	5.56	20.00	43.33	30.00					
8	يخطط المعلم للدرس باستثمار المصادر المتوفرة في البيئة المحلية .	ك	1	6	15	43	25	3.94	0.90	78.89 %	7	عالية
		%	1.1	6.67	16.67	47.78	27.78					
9	يراعي المعلم في خطته الفروق الفردية للطلبة.	ك	2	3	25	37	23	3.84	0.92	76.89 %	9	عالية
		%	2.2	3.33	27.78	41.11	25.56					
10	يحدد المعلم أدوات التقويم المناسبة.	ك	2	5	15	43	25	3.93	0.93	78.67 %	8	عالية
		%	2.2	5.56	16.67	47.78	27.78					
11	يحدد المعلم واجبات بيتية هادفة وفق طبيعة الدرس.	ك	0	8	14	42	26	3.96	0.90	79.11 %	6	عالية
		%	0	8.89	15.56	46.67	28.89					
12	يظهر في الخطة دور كل من المعلم والطالب.	ك	0	8	18	31	33	3.99	0.97	79.78 %	5	عالية
		%	0	8.89	20.00	34.44	36.67					
متوسط المحور الأول			4.03									عالية
الانحراف المعياري			0.84									
النسبة المئوية			%80.69									

يوضح الجدول (5) أن درجة فاعلية المحور الأول كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.03) وبانحراف معياري (0.84). وتراوحت فاعلية فقرات المحور الأول بين عالية جدًا وعالية، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (1) والتي تنص على " يعد المعلم خطة دراسية شاملة لجميع عناصر الدرس" بدرجة عالية جدًا واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي قدره (4.28) وبانحراف معياري (0.79)، وجاءت الفقرة (5) والتي تنص على "يراعي المعلم التوزيع الزمني للدرس" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (4.16) وبانحراف معياري (0.62). وجاءت الفقرة (10) والتي تنص على "يحدد المعلم أدوات التقويم المناسبة" قبل الأخيرة بالمرتبة الثامنة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.93) وانحراف معياري (0.93)، وجاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يراعي المعلم في خطته الفروق الفردية للطلبة" الأخيرة بالمرتبة التاسعة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.84) وبانحراف معياري (0.92).

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس المحور الثاني: ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه

م	**فقرات** ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه		درجة الفاعلية ن = 90					الحسا سط	المعيار ي	النسبة %	الترتيب	الفاعلية
			قليلة	**قليلة**	**متوسطة**	**عالية**	**عالية**					
1	يهيئ المعلم الطلبة للدرس مستثيراً انتباههم بأساليب مختلفة (القصة، المشهد التمثيلي	ك	0	2	16	41	31	4.12	0.78	82.44 %	2	عالية
		%	0	2.22	17.78	45.56	34.44					
2	يستثير المعلم خبرات الطلبة السابقة .	ك	0	3	8	52	27	4.14	0.71	82.89 %	1	عالية
		%	0	3.33	8.89	57.78	30.00					
3	يشرك المعلم الطلبة في تحديد أهداف التعلم.	ك	3	4	24	44	15	4.02		74.22 %	13	عالية
		%	3.33	4.44	26.67	48.89	16.67		0.92			
4	ينفّذ المعلم إجراءات الدرس بدقة مراعياً التوزيع الزمني.	ك	0	2	22	51	15	3.88	0.70	77.56 %	12	عالية
		%	0	2.22	24.44	56.67	16.67					
5	يمنح المعلم الطلبة فرصاً مناسبة لربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة.	ك	0	2	15	53	20	4.01	0.69	80.22 %	6	عالية
		%	0	2.22	16.67	58.89	22.22					
6	يشرح المعلم المادة بطريقة تساعد على تثبيت التعلم.	ك	0	3	13	47	27	4.09	0.76	81.78 %	4	عالية
		%	0	3.33	14.44	52.22	30.00					
7	يراعي المعلم التسلسل المنطقي في عرض الدرس.	ك	0	3	13	44	30	4.12	0.78	82.44 %	2	عالية
		%	0	3.33	14.44	48.89	33.33					
8	يعزز المعلم الاتجاهات والقيم الإيجابية لدى الطلبة.	ك	0	0	15	47	28	4.14	0.68	82.89 %	1	عالية
		%	0	0	16.67	52.22	31.11					
9	يوظف المعلم استراتيجيات التدريس الحديثة.	ك	0	3	21	36	30	4.03	0.84	80.67 %	5	عالية
		%	0	3.33	23.33	40.00	33.33					
10	يوظف المعلم أساليب التعليم والتعلم النشط : (التدريس التبادلي، تعلم الأقران ،	ك	0	3	14	43	30	4.11	0.79	82.22 %	3	عالية
		%	0	3.33	15.56	47.78	33.33					
11	ينوع المعلم في الأنشطة الصفية (أنشطة عملية ، أوراق عمل ، أبحاث ، مشاريع ،	ك	0	3	20	43	24	3.98	0.79	79.56 %	9	عالية
		%	0	3.33	22.22	47.78	26.67					
12	يربط المعلم بين استراتيجيات التعلم النشط وتطور مستوى التعلم لدى الطلبة.	ك	0	2	23	45	20	3.92	0.75	78.44 %	10	عالية
		%	0	2.22	25.56	50.00	22.22					
13	يغير المعلم نبرات صوته بما يتناسب والمعنى المراد توصيله للطلبة .	ك	0	3	18	46	23	3.99	0.77	79.78 %	8	عالية
		%	0	3.33	20.00	51.11	25.56					
14	يوظف المعلم لغة الجسد بطريقة فاعلة.	ك	0	4	16	50	20	3.96	0.76	79.11 %	11	عالية
		%	0	4.44	17.78	55.56	22.22					
15	يوظف المعلم المادة العلمية في مواقف جديدة مرتبطة بواقع حياة الطلبة.	ك	0	2	20	44	24	4.00	0.76	80.00 %	7	عالية
		%	0	2.22	22.22	48.89	26.67					
16	يلخص المعلم ما تمّ تعليمه للطلبة خلال الحصة الصفية.	ك	0	2	16	51	21	4.01	0.71	80.22 %	6	عالية
		%	0	2.22	17.78	56.67	23.33					
متوسط المحور الثاني			4.03									عالية
الانحراف المعياري			0.91									
النسبة المئوية			%80.28									

يوضح الجدول (6) أن درجة فاعلية المحور الثاني كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.03) وبانحراف معياري (0.91). وكانت فاعلية فقرات المحور الثاني عالية، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (8،2) واللتان تنصان على "يستثير المعلم خبرات الطلبة السابقة" "يعزز المعلم الاتجاهات والقيم الإيجابية لدى الطلبة" بدرجة عالية واحتلتا المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطهما الحسابي (4.14) وبانحراف معياري (0.71) (0.68)، وجاءت الفقرتان (7،1) واللتان تنصان على "يهيء المعلم الطلبة للدرس مستثيرًا انتباههم بأساليب مختلفة" و"يراعي المعلم التسلسل المنطقي في عرض الدرس" بدرجة عالية واحتلتا المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطهما الحسابي (4.12) وبانحراف معياري (0.78). وجاءت الفقرة (4) والتي تنص على "ينفذ المعلم إجراءات الدرس بدقة مراعياً التوزيع الزمني" قبل الأخيرة بالمرتبة الثانية عشرة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.88) وبانحراف معياري (0.70)، وجاءت الفقرة (3) والتي تنص على "يشرك المعلم الطلبة في تحديد أهداف التعلم"الأخيرة بالمرتبة الثالثة عشرة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (4.02) وبانحراف معياري (0.92).

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس المحور الثالث: ممارسات طرح الأسئلة

رقم	الفقرات		درجة الفاعلية ن = 90					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة %	الترتيب	درجة الفاعلية
			قليلة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية					
1	يصوغ المعلم الأسئلة في عبارات مناسبة لمستوى الطلبة.	ك	0	1	17	48	24	4.06	0.71	81.11%	4	عالية
		%	0	1.11	18.89	53.33	26.67					
2	يتدرج المعلم في الأسئلة من الأسهل إلى الأصعب.	ك	0	0	16	43	31	4.17	0.71	83.33%	1	عالية
		%	0	0	17.78	47.78	34.44					
3	يتيح المعلم الفرصة لجميع الطلبة للاشتراك في المناقشة.	ك	0	3	19	43	25	4.00	0.79	80.00%	5	عالية
		%	0	3.33	21.11	47.78	27.78					
4	يمنح المعلم الطلبة زمن انتظار مناسب بعد طرح السؤال.	ك	0	5	17	42	26	3.99	0.84	79.78%	6	عالية
		%	0	5.56	18.89	46.67	28.89					
5	يصغي المعلم باهتمام لإجابات الطلبة واستفساراتهم .	ك	0	4	15	43	28	4.06	0.81	81.11%	4	عالية
		%	0	4.44	16.67	47.78	31.11					
6	يطرح المعلم أسئلة تتطلب الإجابة (بنعم أو لا، تقديم حقائق).	ك	0	4	19	34	33	4.07	0.87	81.33%	3	عالية
		%	0	4.44	21.11	37.78	36.67					
7	يطرح المعلم أسئلة ذات نهاية مفتوحة.	ك	0	4	30	28	28	3.89	0.90	77.78%	9	عالية
		%	0	4.44	33.33	31.11	31.11					
8	يوظف المعلم الأسئلة السابرة .	ك	0	7	25	34	24	3.83	0.91	76.67%	13	عالية
		%	0	7.78	27.78	37.78	26.67					
9	يطرح المعلم أسئلة تشجع على التفكير (الناقد، الإبداعي،...).	ك	0	6	22	42	20	3.84	0.85	76.89%	12	عالية
		%	0	6.67	24.44	46.67	22.22					
10	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأسئلة.	ك	0	4	14	56	16	3.93	0.72	78.67%	8	عالية
		%	0	4.44	15.56	62.22	17.78					
11	يشجع المعلم الطلبة على الإجابة الفردية عن الأسئلة بدلاً من الإجابة الجماعية.	ك	0	0	15	50	25	4.11	0.66	82.22%	2	عالية
		%	0	0	16.67	55.56	27.78					
12	يفسح المعلم المحور للطلبة ليعرضوا إجاباتهم عن الأسئلة أمام زملائهم.	ك	0	2	20	49	19	3.94	0.72	78.89%	7	عالية
		%	0	2.22	22.22	54.44	21.11					
13	يعمل المعلم على إشراك الطلبة ذوي الاحتياجات التعلميّة الإضافية بحيث تتناسب الأسئلة مع قدراتهم.	ك	1	6	20	39	24	3.88	0.92	77.56%	10	عالية
		%	1.11	6.67	22.22	43.33	26.67					
14	يصرح المعلم بتوقعاته العالية حول أداء طلبته بما يزيد من ثقتهم بأنفسهم.	ك	0	3	26	36	25	3.92	0.84	78.44%	11	عالية
		%	0	3.33	28.89	40.00	27.78					
متوسط المحور الثالث			**3.98**									عالية
الانحراف المعياري			**0.80**									
النسبة المئوية			**%79.56**									

يوضح الجدول (7) أن درجة فاعلية المحور الثالث كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.98) وبانحراف معياري (0.80). وكانت فاعلية فقرات المحور الثالث عالية، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (2) والتي تنص على "يتدرج المعلم في الأسئلة من الأسهل إلى الأصعب" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطهما الحسابي (4.17) وبانحراف معياري (0.71)، وجاءت الفقرة (11) والتي تنص على "يشجع المعلم الطلبة على الإجابة الفردية عن الأسئلة بدلا من الإجابة الجماعية" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (4.11) وبانحراف معياري (0.66). وجاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يطرح المعلم أسئلة تشجع على التفكير (الناقد،الإبداعي،...)" قبل الأخيرة بالمرتبة الثانية عشرة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.84) وبانحراف معياري (0.85)، وجاءت الفقرة (8) والتي تنص على "يوظف المعلم الأسئلة السابرة" الأخيرة بالمرتبة الثالثة عشرة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.83) وبانحراف معياري (0.91).

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس المحور الرابع: ممارسات التقويم والتغذية الراجعة

رقم	الفقرات		درجة الفاعلية ن = 90					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة %	الترتيب	درجة الفاعلية
			قليلة جدًا	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جدا					
1	يوظف المعلم التقويم بأنواعه (القبلي ، البنائي، الختامي).	ك	1	2	19	44	24	3.98	0.82	79.56 %	7	عالية
		%	1.11	2.22	21.11	48.89	26.67					
2	ينوع المعلم في استخدام استراتيجيات التقويم.	ك	0	5	17	42	26	3.99	0.84	79.78 %	6	عالية
		%	0	5.56	18.89	46.67	28.89					
3	ينوع المعلم في توظيف أدوات التقويم .	ك	0	3	24	32	31	4.01	0.87	80.22 %	5	عالية
		%	0	3.33	26.67	35.56	34.44					
4	يحرص المعلم على تحقيق أهداف الدرس.	ك	0	1	12	40	37	4.26	0.73	85.11 %	1	عالية جدًا
		%	0	1.11	13.33	44.44	41.11					
5	يستخدم المعلم تلميحات لفظية أو غير لفظية لمساعدة الطلبة على تصحيح أخطائهم .	ك	0	2	13	39	36	4.21	0.77	84.22 %	2	عالية جدًا
		%	0	2.22	14.44	43.33	40.00					
6	يقدم المعلم تغذية راجعة ذات مضمون مفصل للطلبة وأولياء أمورهم.	ك	0	4	19	37	30	4.03	0.85	80.67 %	4	عالية
		%	0	4.44	21.11	41.11	33.33					
7	يصوغ المعلم التغذية الراجعة بطريقة بناءة.	ك	2	4	21	37	26	3.90	0.95	78.00 %	8	عالية
		%	2.22	4.44	23.33	41.11	28.89					
8	يوظف المعلم مهارات غلق الموقف التعليمي.	ك	0	2	18	40	30	4.09	0.79	81.78 %	3	عالية
		%	0	2.22	20.00	44.44	33.33					
متوسط المحور الرابع			**4.06**									عالية
الانحراف المعياري			**0.83**									
النسبة المئوية			**%81.17**									

يوضح الجدول (8) أن درجة فاعلية المحور الرابع كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.06) وبانحراف معياري (0.83). وكانت فاعلية فقرات المحور الرابع تتراوح بين عالية وعالية جدًا، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (4) والتي تنص على "يحرص المعلم على تحقيق أهداف الدرس" بدرجة عالية جدًا واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (4.26) وبانحراف معياري (0.73)، وجاءت الفقرة (5) والتي تنص على "يستخدم المعلم تلميحات لفظية أو غير لفظية لمساعدة الطلبة على تصحيح أخطائهم" بدرجة عالية جدًا واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطهما الحسابي (4.21) وبانحراف معياري (0.77). وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على "يوظف المعلم التقويم بأنواعه (القبلي،البنائي،الختامي)"قبل الأخيرة بالمرتبة السابعة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.98) وبانحراف معياري (0.82)، وجاءت الفقرة (7) والتي تنص على "يصوغ المعلم التغذية الراجعة بطريقة بناءة"الأخيرة بالمرتبة الثامنة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.90) وبانحراف معياري (0.95).

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس المحور الخامس: ممارسات توظيف الوسائل التعليمية

م	الفقرات		درجة الفاعلية ن = 90					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة %	الترتيب	درجة الفاعلية
			قليلة جدًا	قليلة	متوسطة	عالية	عالية					
1	يستثمر المعلم التقنية ومصادر المعرفة بما يتناسب ومحتوى	ك	0	0	19	45	26	4.08	0.71	81.56 %	2	عالية
		%	0	0	21.11	50.00	28.89					
2	يوظف المعلم الكتاب المدرسي توظيفًا فاعلاً.	ك	0	0	13	46	31	4.20	0.67	84.00 %	1	عالية جدًا
		%	0	0	14.44	51.11	34.44					
3	يستخدم المعلم الوسيلة المرتبطة بالدرس.	ك	0	3	15	48	24	4.03	0.76	80.67 %	3	عالية
		%	0	3.33	16.67	53.33	26.67					
4	يعرض المعلم الوسيلة في المكان والزمان المناسبين.	ك	0	7	13	44	26	3.99	0.87	79.78 %	4	عالية
		%	0	7.78	14.44	48.89	28.89					
5	يشرك المعلم الطلبة في استخدام الوسيلة التعليمية لتحقيق الهدف	ك	1	6	17	39	27	3.94	0.93	78.89 %	5	عالية
		%	1.11	6.67	18.89	43.33	30.00					
6	يستخدم المعلم المعينات (السمعية والبصرية وتكنولوجيا المعلومات)	ك	1	5	17	43	24	3.93	0.88	78.67 %	6	عالية
		%	1.11	5.56	18.89	47.78	26.67					
7	يوظف المعلم الوسائل التعليمية المتنوعة (الخرائط والجداول،	ك	0	2	20	41	27	4.03	0.79	80.67 %	3	عالية
		%	0	2.22	22.22	45.56	30.00					
8	يوظف المعلم دليل المعلم بصورة فاعلة.	ك	0	6	21	41	22	3.88	0.86	77.56 %	8	عالية
		%	0	6.67	23.33	45.56	24.44					
9	يوظف المعلم مصادر التعلم بفاعلية (تكنولوجيا التعليم،المكتبة)	ك	0	5	19	44	22	3.92	0.82	78.44 %	7	عالية
		%	0	5.56	21.11	48.89	24.44					
متوسط المحور الخامس			**4.00**									عالية
الانحراف المعياري			**0.81**									
النسبة المئوية			**%80.02**									

يوضح الجدول (9) أن درجة فاعلية المحور الخامس كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.00) وبانحراف معياري (0.81). وكانت فاعلية فقرات المحور الخامس تتراوح بين عالية جدًا

وعالية، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (2) والتي تنص على "يوظف المعلم الكتاب المدرسي توظيفًا فاعلاً" بدرجة عالية جدًا واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطهما الحسابي (4.20) وبانحراف معياري (0.67)، وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على "يستثمر المعلم التقنية ومصادر المعرفة بما يتناسب ومحتوى الدرس" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (4.08) وبانحراف معياري (0.71). وجاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يوظف المعلم مصادر التعلم بفاعلية "قبل الأخيرة بالمرتبة السابعة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.92) وبانحراف معياري (0.82)، وجاءت الفقرة (8) والتي تنص على "يوظف المعلم دليل المعلم بصورة فاعلة "الأخيرة بالمرتبة الثامنة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.88) وبانحراف معياري (0.86).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس المحور السادس: ممارسات إدارة البيئة الصفية

م	الفقرات		درجة الفاعلية ن = 90 قليلة جدًا	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جدا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة %	الترتيب	درجة الفاعلية
1	يدير المعلم وقت الدرس بفاعلية.	ك	0	4	11	50	25	4.07	0.76	81.33 %	5	عالية
		%	0	4.44	12.22	55.56	27.78					
2	ينتقل المعلم من جزء إلى آخر من الدرس بصورة فاعلة.	ك	0	3	14	48	25	4.06	0.75	81.11 %	6	عالية
		%	0	3.33	15.56	53.33	27.78					
3	يستجيب المعلم بفاعلية لاحتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	ك	1	5	17	40	27	3.97	0.91	79.33 %	9	عالية
		%	1.11	5.56	18.89	44.44	30.00					
4	يستخدم المعلم استراتيجيات إدارة السلوك الإيجابي في التعامل مع	ك	0	3	19	43	25	4.00	0.79	80.00 %	8	عالية
		%	0	3.33	21.11	47.78	27.78					
5	يستثير المعلم دافعية الطلبة من خلال استخدامه نبرات الصوت ولغة	ك	0	4	16	41	29	4.06	0.83	81.11 %	6	عالية
		%	0	4.44	17.78	45.56	32.22					
6	ينظم المعلم البيئة الصفية بما يتناسب مع استراتيجيات التعلم النشط.	ك	0	3	18	43	26	4.02	0.79	80.44 %	7	عالية
		%	0	3.33	20.00	47.78	28.89					
7	يسعى المعلم لتحقيق بيئة صفية آمنة ومحفزة.	ك	0	0	15	50	25	4.11	0.66	82.22 %	4	عالية
		%	0	0	16.67	55.56	27.78					
8	يوظف المعلم مفاهيم حقوق الإنسان (العدالة، التسامح، التنوع، .....).	ك	0	1	15	45	29	4.13	0.72	82.67 %	3	عالية
		%	0	1.11	16.67	50.00	32.22					
9	يتواصل المعلم جيداً مع الطلبة.	ك	0	2	17	40	31	4.11	0.79	82.22 %	4	عالية
		%	0	2.22	18.89	44.44	34.44					
10	يتفق المعلم مع الطلبة على قواعد واضحة للسلوك في غرفة الصف .	ك	0	3	12	36	39	4.23	0.81	84.67 %	2	عالية جدًا
		%	0	3.33	13.33	40.00	43.33					
11	يقوم المعلم بتعزيز السلوك الجيد.	ك	0	2	10	41	37	4.28	0.71	85.11 %	1	عالية جدًا
		%	0	2.22	11.11	45.56	41.11					
متوسط المحور السادس								**4.09**				عالية
الانحراف المعياري								**0.77**				
النسبة المئوية								**%81.84**				

يوضح الجدول (10) أن درجة فاعلية المحور السادس كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.09) وبانحراف معياري (0.77). وكانت فاعلية فقرات المحور السادس تتراوح بين عالية جداً

وعاليـة، فقد كانـت درجـة فاعليـة الفقـرة (11) والتـي تـنص علـى "يقوم المعلم بتعزيـز السـلوك الجيـد" بدرجـة عاليـة جدًا واحتلـت المرتبـة الأولـى إذ بلـغ متوسـطهما الحسـابي (4.28) وبـانحراف معيـاري (0.71)، وجاءت الفقرة (10) والتي تنص على "يتفق المعلم مع الطلبة على قواعد واضحة للسلوك في غرفة الصف" بدرجة عالية جدًا واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطهما الحسابي (4.23) وبـانحراف معيـاري (0.81). وجـاءت الفقـرة (4) والتـي تـنص علـى "يسـتخدم المعلـم اسـتراتيجيات إدارة السـلوك الإيجابي في التعامل مع الطلبـة"قبل الأخيرة بالمرتبـة الثامنـة وبدرجـة عاليـة، إذ بلـغ متوسـطها الحسـابي (4.00) وبـانحراف معيـاري (0.79)، وجـاءت الفقـرة (3) والتـي تـنص علـى "يسـتجيب المعلـم بفاعليـة لاحتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة " الأخيرة بالمرتبة التاسعة وبدرجة عالية إذ بلـغ متوسـطها (3.97) وبانحراف معياري (0.91).

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لجميع محاور برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	درجة الفاعلية
1	ممارسات التخطيط	4.03	0.84	80.69	3	عالية
2	ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه	4.03	0.91	80.28	4	عالية
3	ممارسات طرح الأسئلة	3.98	0.80	79.56	6	عالية
4	ممارسات التقويم والتغذية الراجعة	4.06	0.83	81.17	2	عالية
5	ممارسات توظيف الوسائل التعليمية	4.00	0.81	80.02	5	عالية
6	ممارسات إدارة البيئة الصفية	4.09	0.77	81.84	1	عالية
	الاستبانة ككل	4.03	0.82	80.59		عالية

يوضح الجدول (11) السابق أن جميع محاور برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس، جاءت بدرجة عالية فقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين(3.98– 4.09)، وتراوحت انحرافاتها المعيارية بين (0.77– 0.91)، وجاء المحور السادس ممارسات إدارة البيئة الصفية بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.09) وبانحراف معياري (0.77)، والمحور الرابع ممارسات التقويم بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.06) وبانحراف معياري (0.83)، والمحور الخامس ممارسات توظيف الوسائل التعليمية بالمرتبة الخامسة قبل الأخيرة وبمتوسط حسابي (4.00) وبانحراف معياري (0.81)، وجاء المحور الثالث ممارسات طرح الأسئلة في المرتبة السادسة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.98) وبانحراف معياري (0.80).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

وتم الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحاور الستة، كما سيتم استخراج التكرارات والنسب المئوية لها، وفيما يلي نتائج السؤال الثاني.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين المحور الأول: ممارسات التخطيط

م	الفقرات		درجة الفاعلية ن = 54					المتوسط الحسابي	الانحراف	النسبة %	الترتيب	درجة الفاعلية
			قليلة جدًا	قليلة	متوسطة	عالية	عالية					
1	يعد المعلم خطة دراسية شاملة لجميع عناصر الدرس.	ك	1	2	16	21	14	3.83	0.93	76.67 %	2	عالية
		%	1.85	3.70	29.63	38.89	25.93					
2	يحلل المعلم محتوى الدرس إلى (معارف ومهارات واتجاهات) بدقة.	ك	1	5	20	18	10	3.57	0.96	71.48 %	6	عالية
		%	1.85	9.26	37.04	33.33	18.52					
3	يصوغ المعلم الأهداف التعلميّة بوضوح	ك	1	2	10	25	16	3.98	0.90	79.63 %	1	عالية
		%	1.85	3.70	18.52	46.30	29.63					
4	ينوّع المعلم الأهداف حسب مستويات المحور المعرفي، النفس الحركي،	ك	2	6	16	19	11	3.57	1.06	71.48 %	6	عالية
		%	3.70	11.11	29.63	35.19	20.37					
5	يراعي المعلم التوزيع الزمني للدرس.	ك	3	2	13	22	14	3.78	1.06	75.56 %	3	عالية
		%	5.56	3.70	24.07	40.74	25.93					
6	ينوع المعلم أنشطة العملية التعليمية التعلمية.	ك	1	3	17	20	13	3.76	0.95	75.19 %	4	عالية
		%	1.85	5.56	31.48	37.04	24.07					
7	يحدد المعلم مصادر التعلم التعليمية اللازمة.	ك	2	7	13	22	10	3.57	1.06	71.48 %	6	عالية
		%	3.70	12.96	24.07	40.74	18.52					
8	يخطط المعلم للدرس باستثمار المصادر المتوفرة في البيئة المحلية .	ك	4	4	16	23	7	3.46	1.06	69.26 %	9	عالية
		%	7.41	7.41	29.63	42.59	12.96					
9	يراعي المعلم في خطته الفروق الفردية للطلبة.	ك	4	5	22	18	5	3.28	1.02	65.56 %	10	متوسطة
		%	7.41	9.26	40.74	33.33	9.26					
10	يحدد المعلم أدوات التقويم المناسبة.	ك	3	5	19	16	11	3.50	1.09	70.00 %	8	عالية
		%	5.56	9.26	35.19	29.63	20.37					
11	يحدد المعلم واجبات بيتية هادفة وفق طبيعة الدرس.	ك	3	9	9	23	10	3.52	1.14	70.37 %	7	عالية
		%	5.56	16.67	16.67	42.59	18.52					
12	يظهر في الخطة دور كل من المعلم والطالب.	ك	2	3	20	16	13	3.65	1.03	72.96 %	5	عالية
		%	3.70	5.56	37.04	29.63	24.07					
متوسط المحور الأول			**3.62**									عالية
الانحراف المعياري			**1.02**									
النسبة المئوية			**%72.47**									

يوضح الجدول (12) أن درجة فاعلية المحور الأول كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) وبانحراف معياري (1.02). وكانت فاعلية فقرات المحور الأول تتراوح بين عالية ومتوسطة، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (3) والتي تنص على "يصوغ المعلم الأهداف التعلمية بوضوح" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.98) وبانحراف معياري (0.90)، وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على "يعد المعلم خطة دراسية شاملة لجميع عناصر الدرس" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.83) وبانحراف معياري (0.93). وجاءت الفقرة (8) والتي تنص على "يخطط المعلم للدرس باستثمار المصادر المتوفرة في البيئة المحلية" قبل الأخيرة بالمرتبة التاسعة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.46) وبانحراف معياري (1.06)، وجاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يراعي المعلم في خطته الفروق الفردية للطلبة" الأخيرة بالمرتبة العاشرة وبدرجة متوسطة إذ بلغ متوسطها (3.28) وبانحراف معياري (1.02).

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين المحور الثاني: ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه

م	الفقرات		درجة الفاعلية ن = 54					الحسا م	المعيار ع	النسبة %	الترتيب	درجة الفاعلية
			قليلة	قليلة	متوسطة	عالية	عالية					
1	يهيئ المعلم الطلبة للدرس	ك	0	4	12	23	15	3.91	0.90	78.15	2	عالية
	مستثيراً انتباههم بأساليب	%	0	7.41	22.22	42.59	27.78			%		
2	يستثير المعلم خبرات الطلبة	ك	1	3	10	27	13	3.89	0.90	77.78	3	عالية
	السابقة .	%	1.85	5.56	18.52	50.00	24.07			%		
3	يشرك المعلم الطلبة في تحديد	ك	3	10	13	15	13	3.46	1.21	69.26	13	عالية
	أهداف التعلم.	%	5.56	18.52	24.07	27.78	24.07			%		
4	ينفّذ المعلم إجراءات الدرس	ك	0	4	19	19	12	3.72	0.90	74.44	6	عالية
	بدقة مراعياً التوزيع الزمني.	%	0	7.41	35.19	35.19	22.22			%		
5	يمنح المعلم الطلبة فرصاً	ك	0	7	19	19	9	3.56	0.92	71.11	11	عالية
	مناسبة لربط المعرفة الجديدة	%	0.00	12.96	35.19	35.19	16.67			%		
6	يشرح المعلم المادة بطريقة	ك	0	5	14	21	14	3.81	0.93	76.30	4	عالية
	تساعد على تثبيت التعلم.	%	0.00	9.26	25.93	38.89	25.93			%		
7	يراعي المعلم التسلسل	ك	0	3	12	23	16	3.96	0.87	79.26	1	عالية
	المنطقي في عرض الدرس.	%	0	5.56	22.22	42.59	29.63			%		
8	يعزز المعلم الاتجاهات والقيم	ك	1	2	18	18	15	3.81	0.95	76.30	4	عالية
	الإيجابية لدى الطلبة.	%	1.85	3.70	33.33	33.33	27.78			%		
9	يوظف المعلم استراتيجيات	ك	1	6	13	24	10	3.67	0.97	73.33	9	عالية
	التدريس الحديثة.	%	1.85	11.11	24.07	44.44	18.52			%		
10	يوظف المعلم أساليب التعليم	ك	1	5	11	25	12	3.78	0.96	75.56	5	عالية
	والتعلم النشط : (التدريس	%	1.85	9.26	20.37	46.30	22.22			%		
11	ينوع المعلم في الأنشطة الصفية	ك	2	3	16	22	11	3.69	0.99	73.70	8	عالية
	(أنشطة عملية ، أوراق عمل ،	%	3.70	5.56	29.63	40.74	20.37			%		
12	يربط المعلم بين استراتيجيات	ك	1	7	17	20	9	3.54	0.99	70.74	12	عالية
	التعلم النشط وتطور مستوى	%	1.85	12.96	31.48	37.04	16.67			%		
13	يغير المعلم نبرات صوته بما	ك	1	6	15	22	10	3.63	0.98	72.59	10	عالية
	يتناسب والمعنى المراد توصيله	%	1.85	11.11	27.78	40.74	18.52			%		
14	يوظف المعلم لغة الجسد	ك	1	5	14	22	12	3.72	0.98	74.44	6	عالية
	بطريقة فاعلة.	%	1.85	9.26	25.93	40.74	22.22			%		
15	يوظف المعلم المادة العلمية في	ك	1	5	22	16	10	3.57	0.95	70.74	12	عالية
	مواقف جديدة مرتبطة بواقع	%	1.85	9.26	40.74	29.63	18.52			%		
16	يلخص المعلم ما تمّ تعليمه	ك	1	6	13	22	12	3.70	1.00	74.07	7	عالية
	للطلبة خلال الحصة الصفية.	%	1.85	11.11	24.07	40.74	22.22			%		
	متوسط المحور الثاني		**3.71**									عالية
	الانحراف المعياري		**0.96**									
	النسبة المئوية		**%74.24**									

يوضح الجدول (13) أن درجة فاعلية المحور الثاني كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.71) وبانحراف معياري (0.96). وكانت فاعلية فقرات المحور الثاني عالية، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (7) والتي تنص على "يراعي المعلم التسلسل المنطقي في عرض الدرس" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.96) وبانحراف معياري (0.87)، وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على "يهيئ المعلم الطلبة للدرس مستثيرًا انتباههم بأساليب مختلفة" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.91) وبانحراف معياري (0.90). وجاءت الفقرتان (12،15) واللتان تنصان على "يربط المعلم بين استراتيجيات التعلم النشط وتطور مستوى التعلم لدى الطلبة " "يوظف المعلم المادة العلمية في مواقف جديدة مرتبطة بواقع حياة الطلبة" قبل الأخيرة بالمرتبة الثانية عشرة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطهما الحسابي (3.54) (3.57) وبانحراف معياري (0.99) (0.95)، وجاءت الفقرة (3) والتي تنص على "يشرك المعلم الطلبة في تحديد أهداف التعلم"الأخيرة بالمرتبة الثالثة عشرة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.46) وبانحراف معياري (1.21).

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين المحور الثالث: ممارسات طرح الأسئلة

م	الفقرات		درجة الفاعلية ن = 54					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة %	الترتيب	درجة الفاعلية
			قليلة جدًا	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جدا					
1	يصوغ المعلم الأسئلة في عبارات مناسبة لمستوى	ك	0	4	12	24	14	3.96	0.82	77.78 %	2	عالية
		%	0	7.41	22.22	44.44	25.93					
2	يتدرج المعلم في الأسئلة من الأسهل إلى الأصعب.	ك	0	3	13	22	16	3.94	0.88	78.89 %	1	عالية
		%	0	5.56	24.07	40.74	29.63					
3	يتيح المعلم الفرصة لجميع الطلبة للاشتراك في المناقشة.	ك	0	5	18	17	14	3.74	0.96	74.81 %	4	عالية
		%	0	9.26	33.33	31.48	25.93					
4	يمنح المعلم الطلبة زمن انتظار مناسب بعد طرح السؤال.	ك	1	7	17	21	8	3.52	0.97	70.37 %	7	عالية
		%	1.85	12.96	31.48	38.89	14.81					
5	يصغي المعلم باهتمام لإجابات الطلبة واستفساراتهم .	ك	1	4	15	22	12	3.74	0.96	74.81 %	4	عالية
		%	1.85	7.41	27.78	40.74	22.22					
6	يطرح المعلم أسئلة تتطلب الإجابة (بنعم أو لا، تقديم	ك	1	3	12	25	13	3.85	0.92	77.04 %	3	عالية
		%	1.85	5.56	22.22	46.30	24.07					
7	يطرح المعلم أسئلة ذات نهاية مفتوحة.	ك	3	11	20	15	5	3.15	1.04	62.96 %	12	متوسطة
		%	5.56	20.37	37.04	27.78	9.26					
8	يوظف المعلم الأسئلة السابرة .	ك	2	12	18	15	7	3.24	1.06	64.81 %	11	عالية
		%	3.70	22.22	33.33	27.78	12.96					
9	يطرح المعلم أسئلة تشجع على التفكير (الناقد، الإبداعي،...).	ك	2	12	22	13	5	3.13	0.99	62.59 %	13	متوسطة
		%	3.70	22.22	40.74	24.07	9.26					
10	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأسئلة.	ك	2	9	15	23	5	3.37	1.00	67.41 %	8	متوسطة
		%	3.70	16.67	27.78	42.59	9.26					
11	يشجع المعلم الطلبة على الإجابة الفردية عن الأسئلة بدلاً	ك	2	6	9	27	10	3.69	1.02	73.70 %	5	عالية
		%	3.70	11.11	16.67	50.00	18.52					
12	يفسح المعلم المحور للطلبة ليعرضوا إجاباتهم عن الأسئلة	ك	3	5	16	20	10	3.54	1.08	70.74 %	6	عالية
		%	5.56	9.26	29.63	37.04	18.52					
13	يعمل المعلم على إشراك الطلبة ذوي الاحتياجات التعلميّة	ك	6	9	17	13	9	3.19	1.23	63.70 %	10	متوسطة
		%	11.11	16.67	31.48	24.07	16.67					
14	يصرح المعلم بتوقعاته العالية حول أداء طلبته بما يزيد من	ك	1	12	20	14	7	3.28	1.01	65.19 %	9	متوسطة
		%	1.85	22.22	37.04	25.93	12.96					
	متوسط المحور الثالث		**3.52**									عالية
	الانحراف المعياري		**0.99**									
	النسبة المئوية		**%70.34**									

يوضح الجدول (14) أن درجة فاعلية المحور الثالث كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.52) وبانحراف معياري (0.99). وكانت فاعلية فقرات المحور الثالث تتراوح بين عالية ومتوسطة، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (2) والتي تنص على "يتدرج المعلم في الأسئلة من الأسهل إلى الأصعب" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.94) وبانحراف معياري (0.88)، وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على "يصوغ المعلم الأسئلة في عبارات مناسبة لمستوى الطلبة" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.96) وبانحراف معياري (0.82). وجاءت الفقرة (7) والتي تنص على "يطرح المعلم أسئلة ذات نهاية مفتوحة"قبل الأخيرة بالمرتبة الثانية عشرة وبدرجة متوسطة، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.15) وبانحراف معياري (1.04)، وجاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يطرح المعلم أسئلة تشجع على التفكير (الناقد،الإبداعي،...)" الأخيرة بالمرتبة الثالثة عشرة وبدرجة متوسطة إذ بلغ متوسطها (3.13) وبانحراف معياري (0.99).

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين المحور الرابع: ممارسات التقويم والتغذية الراجعة

الرقم	الفقرات		درجة الفاعلية ن = 54 قليلة جدًا	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جدًا	متوسط	انحراف	النسبة %	الترتيب	درجة الفاعلية
1	يوظف المعلم التقويم بأنواعه (القبلي ، البنائي، الختامي).	ك	1	6	19	17	11	3.57	1.00	71.48 %	4	عالية
		%	1.85	11.11	35.19	31.48	20.37					
2	ينوع المعلم في استخدام استراتيجيات التقويم.	ك	2	8	20	18	6	3.33	0.99	66.67 %	8	متوسطة
		%	3.70	14.81	37.04	33.33	11.11					
3	ينوع المعلم في توظيف أدوات التقويم .	ك	1	11	19	11	12	3.41	1.11	68.15 %	6	عالية
		%	1.85	20.37	35.19	20.37	22.22					
4	يحرص المعلم على تحقيق أهداف الدرس.	ك	1	5	11	24	13	3.80	0.98	75.93 %	1	عالية
		%	1.85	9.26	20.37	44.44	24.07					
5	يستخدم المعلم تلميحات لفظية أو غير لفظية لمساعدة الطلبة	ك	0	7	11	26	10	3.72	0.92	74.44 %	2	عالية
		%	0	12.96	20.37	48.15	18.52					
6	يقدم المعلم تغذية راجعة ذات مضمون مفصل للطلبة وأولياء	ك	2	8	21	11	12	3.43	1.11	68.52 %	5	عالية
		%	3.70	14.81	38.89	20.37	22.22					
7	يصوغ المعلم التغذية الراجعة بطريقة بناءة.	ك	2	11	14	18	9	3.39	1.11	67.78 %	7	متوسطة
		%	3.70	20.37	25.93	33.33	16.67					
8	يوظف المعلم مهارات غلق الموقف التعليمي.	ك	2	5	17	18	12	3.61	1.05	72.22 %	3	عالية
		%	3.70	9.26	31.48	33.33	22.22					
	متوسط المحور الرابع		**3.53**									عالية
	الانحراف المعياري		**1.03**									
	النسبة المئوية		**%70.65**									

يوضح الجدول (15) أن درجة فاعلية المحور الرابع كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.53) وبانحراف معياري (1.03). وكانت فاعلية فقرات المحور الرابع تتراوح بين عالية ومتوسطة، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (4) والتي تنص على " يحرص المعلم على تحقيق أهداف الدرس" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.80) وبانحراف معياري (0.98)، وجاءت الفقرة (5) والتي تنص على "يستخدم المعلم تلميحات لفظية أو غير لفظية لمساعدة الطلبة على تصحيح أخطائهم" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.72) وبانحراف

معياري (0.92). وجاءت الفقرة (7) والتي تنص على "يصوغ المعلم التغذية الراجعة بطريقة بناءة" قبل الأخيرة بالمرتبة السابعة وبدرجة متوسطة، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.39) وبانحراف معياري (1.11)، وجاءت الفقرة (2) والتي تنص على "ينوع المعلم في استخدام استراتيجيات التقويم"الأخيرة بالمرتبة الثامنة وبدرجة متوسطة إذ بلغ متوسطها (3.33) وبانحراف معياري (0.99).

جدول (16)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين المحور الخامس: ممارسات توظيف الوسائل التعليمية

رقم	الفقرات		درجة الفاعلية ن = 54					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة %	الترتيب	درجة الفاعلية
			قليلة جدًا	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جدا					
1	يستثمر المعلم التقنية ومصادر المعرفة بما يتناسب ومحتوى	ك	1	6	18	18	11	3.59	1.00	71.85 %	3	عالية
		%	1.85	11.11	33.33	33.33	20.37					
2	يوظف المعلم الكتاب المدرسي توظيفًا فاعلاً.	ك	0	4	12	29	9	3.80	0.81	75.93 %	1	عالية
		%	0	7.41	22.22	53.70	16.67					
3	يستخدم المعلم الوسيلة المرتبطة بالدرس.	ك	0	4	15	23	12	3.80	0.88	75.93 %	1	عالية
		%	0	7.41	27.78	42.59	22.22					
4	يعرض المعلم الوسيلة في المكان والزمان المناسبين.	ك	0	6	15	22	11	3.70	0.92	74.07 %	2	عالية
		%	0	11.11	27.78	40.74	20.37					
5	يشرك المعلم الطلبة في استخدام الوسيلة التعليمية لتحقيق الهدف	ك	1	8	17	19	9	3.50	1.00	70.00 %	4	عالية
		%	1.85	14.81	31.48	35.19	16.67					
6	يستخدم المعلم المعينات (السمعية والبصرية وتكنولوجيا	ك	2	8	14	22	8	3.48	1.04	69.63 %	5	عالية
		%	3.70	14.81	25.93	40.74	14.81					
7	يوظف المعلم الوسائل التعليمية المتنوعة (الخرائط والجداول	ك	2	6	18	21	7	3.46	0.99	69.26 %	6	عالية
		%	3.70	11.11	33.33	38.89	12.96					
8	يوظف المعلم دليل المعلم بصورة فاعلة.	ك	4	9	19	15	7	3.22	1.11	64.44 %	8	متوسطة
		%	7.41	16.67	35.19	27.78	12.96					
9	يوظف المعلم مصادر التعلم بفاعلية (تكنولوجيا التعليم،	ك	2	9	22	13	8	3.30	1.04	65.93 %	7	متوسطة
		%	3.70	16.67	40.74	24.07	14.81					
متوسط المحور الخامس			**3.54**									عالية
الانحراف المعياري			**0.98**									
النسبة المئوية			**%70.78**									

يوضح الجدول (16) أن درجة فاعلية المحور الخامس كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.54) وبانحراف معياري (0.98). وكانت فاعلية فقرات المحور الخامس تتراوح بين عالية ومتوسطة، فقد كانت درجة فاعلية الفقرتين(3،2) واللتان تنصان على " يوظف المعلم الكتاب المدرسي توظيفًا فاعلاً" و"يستخدم المعلم الوسيلة المرتبطة بالدرس" بدرجة عالية واحتلتا المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطهما الحسابي (3.80) وبانحرافين معياريين (0.81) (0.88)، وجاءت الفقرة (4) والتي تنص على "يعرض المعلم الوسيلة في المكان والزمان المناسبين" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.70) وبانحراف معياري (0.92). وجاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يوظف المعلم مصادر التعلم بفاعلية" قبل الأخيرة بالمرتبة السابعة وبدرجة متوسطة، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.30) وبانحراف معياري (1.04)، وجاءت الفقرة (8) والتي تنص على "يوظف المعلم دليل المعلم بصورة فاعلة "الأخيرة بالمرتبة الثامنة وبدرجة متوسطة إذ بلغ متوسطها (3.22) وبانحراف معياري (1.11).

جدول (17)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لبرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين المحور السادس: ممارسات إدارة البيئة الصفية

رقم	الفقرات		درجة الفاعلية ن = 54					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة %	الترتيب	درجة الفاعلية
			قليلة جدًا	قليلة	متوسطة	عالية	عالية جدا					
1	يدير المعلم وقت الدرس بفاعلية.	ك	2	3	18	23	8	3.59	0.94	71.85 %	6	عالية
		%	3.70	5.56	33.33	42.59	14.81					
2	ينتقل المعلم من جزء إلى آخر من الدرس بصورة فاعلة.	ك	2	2	22	20	8	3.56	0.92	71.11 %	8	عالية
		%	3.70	3.70	40.74	37.04	14.81					
3	يستجيب المعلم بفاعلية لاحتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.	ك	2	9	16	14	13	3.50	1.15	70.00 %	9	عالية
		%	3.70	16.67	29.63	25.93	24.07					
4	يستخدم المعلم استراتيجيات إدارة السلوك الإيجابي في التعامل مع الطلبة	ك	1	5	21	14	13	3.61	1.02	72.22 %	5	عالية
		%	1.85	9.26	38.89	25.93	24.07					
5	يستثير المعلم دافعية الطلبة من خلال استخدامه نبرات الصوت ولغة الجسد	ك	1	4	19	22	8	3.59	0.90	71.85 %	6	عالية
		%	1.85	7.41	35.19	40.74	14.81					
6	ينظم المعلم البيئة الصفية بما يتناسب مع استراتيجيات التعلم النشط.	ك	2	3	16	22	11	3.69	0.99	73.70 %	3	عالية
		%	3.70	5.56	29.63	40.74	20.37					
7	يسعى المعلم لتحقيق بيئة صفية آمنة ومحفزة.	ك	0	4	16	21	13	3.80	0.90	75.93 %	2	عالية
		%	0	7.41	29.63	38.89	24.07					
8	يوظف المعلم مفاهيم حقوق الإنسان (العدالة، التسامح، التنوع، .....).	ك	3	7	17	16	11	3.46	1.13	69.26 %	10	عالية
		%	5.56	12.96	31.48	29.63	20.37					
9	يتواصل المعلم جيداً مع الطلبة.	ك	3	4	14	22	11	3.63	1.07	72.59 %	4	عالية
		%	5.56	7.41	25.93	40.74	20.37					
10	يتفق المعلم مع الطلبة على قواعد واضحة للسلوك في غرفة الصف .	ك	1	6	21	13	13	3.57	1.04	71.48 %	7	عالية
		%	1.85	11.11	38.89	24.07	24.07					
11	يقوم المعلم بتعزيز السلوك الجيد.	ك	3	1	10	26	14	3.87	1.01	77.41 %	1	عالية
		%	5.56	1.85	18.52	48.15	25.93					
متوسط المحور السادس			**3.62**									عالية
الانحراف المعياري			**1.01**									
النسبة المئوية			**%72.49**									

يوضح الجدول (17) أن درجة فاعلية المحور السادس كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) وبانحراف معياري (1.01). وكانت فاعلية فقرات المحور السادس بدرجة عالية، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (11) والتي تنص على " يقوم المعلم بتعزيز السلوك الجيد" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.87) وبانحراف معياري (1.01)، وجاءت الفقرة (7) والتي تنص على "يسعى المعلم لتحقيق بيئة صفية آمنة ومحفزة" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.80) وبانحراف معياري (0.90). وجاءت الفقرة (3) والتي تنص على "يستجيب المعلم بفاعلية لاحتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة" قبل الأخيرة بالمرتبة التاسعة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.50) وبانحراف معياري (1.15)، وجاءت الفقرة (8) والتي تنص على "يوظف المعلم مفاهيم حقوق الإنسان(العدالة،التسامح،التنوع،...)" الأخيرة بالمرتبة العاشرة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.46) وبانحراف معياري (1.13).

جدول (18)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة الفاعلية لجميع محاور برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المشرفين

الرقم	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الترتيب	درجة الفاعلية
1	ممارسات التخطيط	3.62	1.02	72.47	3	عالية
2	ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه	3.71	0.96	74.24	1	عالية
3	ممارسات طرح الأسئلة	3.52	0.99	70.34	6	عالية
4	ممارسات التقويم والتغذية الراجعة	3.53	1.03	70.65	5	عالية
5	ممارسات توظيف الوسائل التعليمية	3.54	0.98	70.78	4	عالية
6	ممارسات إدارة البيئة الصفية	3.62	1.01	72.49	2	عالية
	الاستبانة ككل	3.59	0.99	71.82		عالية

يوضح الجدول (18) السابق أن جميع محاور برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين جاءت بدرجة فاعلية عالية فقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (3.52–3.71)، وتراوحت انحرافاتها المعيارية بين (0.96– 1.03)، وجاء المحور الثاني ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.71) وبانحراف معياري (0.96)، والمحور السادس ممارسات إدارة البيئة الصفية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.62) وبانحراف معياري (1.01)، والمحور الرابع ممارسات التقويم والتغذية الراجعة بالمرتبة الخامسة قبل الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.53) وبانحراف معياري (1.03)، وجاء المحور الثالث ممارسات طرح الأسئلة في المرتبة السادسة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.52) وبانحراف معياري (0.99).

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لفاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن تعزى لمتغير (الوظيفة: مدير مدرسة / مشرف تربوي)؟

تم الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحاور الستة، وقيمة ت لكل محور، وفيما يلي نتائج السؤال الثالث.

جدول (19)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعينة الدراسة واختبار "ت"لفحص الفروق في الممارسات الصفية للمعلمين تبعًأ لمتغير المركز الوظيفي (مدير – مشرف)

المحور	المركز الوظيفي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية
ممارسات التخطيط	مشرف	54	3.62	0.84	3.21	*0.002
	مدير	90	4.03	0.67		
ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه	مشرف	54	3.71	0.79	2.59	*0.011
	مدير	90	4.03	0.59		
ممارسات طرح الأسئلة	مشرف	54	3.50	0.81	3.83	*0.000
	مدير	90	3.97	0.63		
ممارسات التقويم والتغذية الراجعة	مشرف	54	3.53	0.87	3.94	*0.000
	مدير	90	4.06	0.70		
ممارسات توظيف الوسائل التعليمية	مشرف	54	3.53	0.83	3.63	*0.000
	مدير	90	4.00	0.67		
ممارسات إدارة البيئة الصفية	مشرف	54	3.62	0.82	3.75	*0.000
	مدير	90	4.09	0.65		
الأداة	مشرف	54	3.59	0.78	3.76	*0.000
	مدير	90	4.03	0.61		

تبين من الجدول السابق (19) وجود فروق دالة إحصائية في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية تعزى للوظيفة (مشرف، مدير) ولصالح المدير لجميع محاور برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، فقد تراوحت قيم "ت" بين (2.59– 3.94) وجميعها ذات دلالة إحصائية تراوحت بين (0.000– 0.002)

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لفاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن تعزى لمتغير الخبرة لكل من المديرين والمشرفين؟

تم الإجابة عن هذا السؤال من خلال استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحاور الستة، والجدول (20) يوضح ذلك.

جدول (20)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات المحاور الستة لعينة الدراسة تبعًا لمتغير الخبرة

المحور	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ممارسات التخطيط	أقل من 5 سنوات	44	3.68	0.79
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	48	3.85	0.70
	من 10 سنوات فأكثر	52	4.10	0.78
ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه	أقل من 5 سنوات	44	3.72	0.80
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	48	3.89	0.64
	من 10 سنوات فأكثر	52	4.12	0.59
ممارسات طرح الأسئلة	أقل من 5 سنوات	44	3.59	0.77
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	48	3.72	0.69
	من 10 سنوات فأكثر	52	4.08	0.70
ممارسات التقويم والتغذية الراجعة	أقل من 5 سنوات	44	3.65	0.78
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	48	3.79	0.80
	من 10 سنوات فأكثر	52	4.14	0.79
ممارسات توظيف الوسائل التعليمية	أقل من 5 سنوات	44	3.63	0.82
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	48	3.73	0.72
	من 10 سنوات فأكثر	52	4.12	0.69
ممارسات إدارة البيئة الصفية	أقل من 5 سنوات	44	3.70	0.78
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	48	3.89	0.74
	من 10 سنوات فأكثر	52	4.14	0.69
الأداة	أقل من 5 سنوات	44	3.66	0.75
	من 5 سنوات – أقل من 10 سنوات	48	3.81	0.67
	من 10 سنوات فأكثر	52	4.11	0.67

يلاحظ من الجدول (20) أنه يوجد اختلاف في تقدير عينة الدراسة لفاعلية التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن تبعًا لمتغير الخبرة، حيث كانت المتوسطات الحسابية في ممارسات التخطيط للخبرة أقل من خمس سنوات (3.68) وبانحراف معياري (0.79)، بينما كان المتوسط الحسابي للخبرة من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات (3.85) وبانحراف معياري (0.70)، والمتوسط الحسابي للخبرة أكثر من عشر سنوات (4.10) وبانحراف معياري (0.78).

كما كانت المتوسطات الحسابية لممارسات تقديم الدرس وتنفيذه حسب مستويات الخبرة (3.72)، (3.89)، (4.12)، وبانحراف معياري (0.80)، (0.64)، (0.59) على التوالي. في حين كانت المتوسطات الحسابية لممارسات طرح الأسئلة (3.59)، (3.72)، (4.08)، وبانحراف معياري (0.77)، (0.69)، (0.70) على التوالي. بينما كانت المتوسطات الحسابية لممارسات التقويم والتغذية الراجعة (3.65)، (3.79)، (4.14)، وبانحراف معياري (0.78)، (0.80)، (0.79) على التوالي. كما كانت المتوسطات الحسابية لممارسات توظيف الوسائل التعليمية (3.63)، (3.73)، (4.12)، وبانحراف معياري (0.82)، (0.72)، (0.69)، وكانت المتوسطات الحسابية لممارسات إدارة البيئة الصفية (3.70)، (3.89)، (4.14)، وبانحراف معياري (0.78)، (0.74)، (0.69). وأخيرًا كانت المتوسطات الحسابية الكلية للأداة (3.66)، (3.81)، (4.11)، وبانحراف معياري (0.75)،(0.67)،(0.67) على التوالي.

ولمعرفة إذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة ($\alpha \leq 0.05$) تم استخدام تحليل التباين الأحادي المتعدد (MANOVA) ، حيث كانت النتائج كالتالي.

جدول (21)

تحليل التباين الأحادي المتعدد MANOVA لفاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة تبعًا لمتغير الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	ف	مستوى الدلالة
ممارسات التخطيط	الخبرة	4.10	2	2.04	3.59	*0.03
	الخطأ	80.24	141	0.57		
	الكلي المعدل	84.33	143			
ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه	الخبرة	3.82	2	1.90	4.16	*0.01
	الخطأ	64.63	141	0.46		
	الكلي المعدل	68.44	143			
ممارسات طرح الأسئلة	الخبرة	5.86	2	2.92	5.66	*0.004
	الخطأ	72.91	141	0.52		
	الكلي المعدل	78.76	143			
ممارسات التقويم والتغذية الراجعة	الخبرة	5.95	2	2.97	4.72	*0.01
	الخطأ	88.71	141	0.63		
	الكلي المعدل	94.65	143			
ممارسات توظيف الوسائل التعليمية	الخبرة	6.23	2	3.11	5.60	*0.005
	الخطأ	78.39	141	0.56		
	الكلي المعدل	84.61	143			
ممارسات إدارة البيئة الصفية	الخبرة	4.42	2	2.21	4.07	*0.01
	الخطأ	76.57	141	0.54		
	الكلي المعدل	80.99	143			
الأداة	الخبرة	4.95	2	2.47	5.16	*0.007
	الخطأ	67.62	141	0.48		
	الكلي المعدل	72.57	143			

يظهر من الجدول (21) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في جميع محاور الأداة، حيث كانت قيمة اختبار (ف) للمحاور (3.59)، (4.16)، (5.66)، (4.72)، (5.60)، (4.07)، (5.16)، وبمستوى دلالة (0.03)، (0.01)، (0.004)، (0.01)، (0.005)، (0.01)، (0.007) على التوالي، وجميعها قيم دالة إحصائيًا.

ولمعرفة لصالح من كانت الفروق تم عقد مقارنات بعدية باستخدام أسلوب شيفيه (Scheffe) حيث يبين الجدول الآتي نتائج المقارنات البعدية التي كانت كالتالي:

جدول (22)

نتائج المقارنات البعدية لفاعلية برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية تبعًا لمتغير الخبرة حسب أسلوب شيفيه

المحور	الخبرة	أقل من 5 سنوات	5 إلى أقل 10 سنوات	10 سنوات فأكثر
ممارسات التخطيط	أقل من 5 سنوات	-	0.17-	*0.41-
	5 – أقل 10 سنوات	0.17	-	0.24-
	10 سنوات فأكثر	*0.41	0.24	-
ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه	أقل من 5 سنوات	-	0.16-	*0.40-
	5 - أقل 10 سنوات	0.16	-	0.23-
	10 سنوات فأكثر	*0.40	0.23	-
ممارسات طرح الأسئلة	أقل من 5 سنوات	-	0.12-	*0.48-
	5 - أقل 10 سنوات	0.12	-	0.35-
	10 سنوات فأكثر	*0.48	0.35	-
ممارسات التقويم والتغذية الراجعة	أقل من 5 سنوات	-	0.14-	*0.49-
	5 - أقل 10 سنوات	0.14	-	0.34-
	10 سنوات فأكثر	*0.49	0.34	-
ممارسات توظيف الوسائل التعليمية	أقل من 5 سنوات	-	0.10-	*0.48-
	5 - أقل 10 سنوات	0.10	-	0.38-
	10 سنوات فأكثر	*0.48	0.38	-
ممارسات إدارة البيئة الصفية	أقل من 5 سنوات	-	0.18-	*0.43-
	5 - أقل 10 سنوات	0.18	-	0.24-
	10 سنوات فأكثر	*0.43	0.24	-
الأداة	أقل من 5 سنوات	-	0.15-	*0.45-
	5 - أقل 10 سنوات	0.15	-	0.30-
	10 سنوات فأكثر	*0.45	0.30	-

يظهر من الجدول (22) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المحاور والأداة ككل لصالح الخبرة "أكثر من عشر سنوات" على الخبرة "أقل من خمس سنوات" فقط، حيث كانت قيم الفروق في المتوسطات الحسابية (0.41)،(0.40)، (0.48)، (0.49)، (0.48)، (0.43)، (0.45) على التوالي. وكانت قيمة الدلالة الإحصائية (0.03)، (0.01)، (0.007)، (0.01)، (0.009)، (0.02)، (0.009) على التوالي أيضًا.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

اشتمل هذا الفصل على مناقشة نتائج الدراسة فضلا عن التوصيات التي تّم التوصل إليها في ضوء النتائج وعلى النحو الآتي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول الذي ينص على:

السؤال الأول: ما درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس؟

يظهر الجدول (11) أن جميع محاور برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس، جاءت بدرجة عالية فقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين(3.98–4.09)، وتراوحت انحرافاتها المعيارية بين (0.77– 0.91)، ويعزى ذلك لكفاءة وفاعلية البرنامج وحسن تنظيمه، واستناده لتجارب دولية ناجحة في مجال التطوير المهني للمعلمين وتحسين ممارساتهم الصفية، إذ تضمن مواد تدريبية على هيئة نصوص تفاعلية وأفلام فيديو لمواقف تعليمية نموذجية، حيث قرأ المعلم المواد التدريبية التي تمت صياغتها بطريقة سهلة وواضحة، وتمت مناقشتها في جلسات الدعم المقدمة من المدير عبر عصف ذهني بمشاركة مجتمعات التعلم والمكونة من المعلمين من مختلف التخصصات يتبادلون الخبرات والتجارب ويتشاركون في حل المشكلات، وفتح المجال أمام المعلمين لتأمل ممارساتهم التعليمية والعمل على تطويرها، وآلية التدريب التي

تعتمد على التعلم عن بعد عبر تعلم ذاتي للمجمعات التدريبية وفق قدراتهم والسرعة التي تناسبهم. وإن مشاركة المديرين بصفتهم مشرفين مقيمين في متابعة تنفيذ البرنامج بمدارسهم وفي مراحله المختلفة، حيث لمسوا التغير والتطور في أداء المعلمين وممارساتهم الصفية من خلال متابعاتهم لتخطيط المعلمين وتنفيذهم للأنشطة ورصدهم لإنجازاتهم في ملفاتهم (البورتفوليو)، ومن خلال جلسات المساندة وحلقات النقاش والاجتماعات الفردية والزمرية، والزيارات الصفية ومتابعة أعمال الطلبة، مما جعلهم يصدرون حكماً دقيقاً على درجة فاعلية البرنامج بشكل عام ومدى انعكاسه على تحسين الممارسات الصفية للمعلمين.

وجاء المحور السادس ممارسات إدارة البيئة الصفية بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (4.09) وبانحراف معياري(0.77)، ويعزى ذلك لتركيز الإدارات المدرسية على موضوعات إدارة البيئة الصفية وحفظ النظام وتفعيل مدونات السلوك الصفية وتطبيق المعلمين لأبدال العقاب البدني وتعزيز السلوك الإيجابي لسلوكات الطلبة، وتأكيد البرنامج على أن التعلم لن يتم بصورة جيدة دون بيئة صفية منظمة وفاعلة. والمحور الرابع ممارسات التقويم بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (4.06) وبانحراف معياري (0.83)، ويعزى ذلك لاهتمام الإدارات المدرسية بتقويم تحصيل الطلبة للحصول على نتائج عالية في الاختبارات الموحدة واختبارات مراقبة التحصيل والاختبارات الوطنية والدولية، ولأن البرنامح يركز على توظيف استراتيجيات تقويم متمركزة حول الطالب. والمحور الخامس ممارسات توظيف الوسائل التعليمية بالمرتبة الخامسة قبل الأخيرة وبمتوسط حسابي (4.00) وبانحراف معياري (0.81)، ويعزى ذلك لتركيز البرنامج على إنتاج الوسائل التعليمية وتوظيفها وخاصة التقنيات الحديثة، واستثمار البيئة المحلية كمصدر من مصادر التعلم، وتوجد

بالبرنامج وحدة خاصة بالاستراتيجيات المساندة للتعليم والتعلم .وجاء المحور الثالث ممارسات طرح الأسئلة في المرتبة السادسة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.98) وبانحراف معياري (0.80). ويعزى ذلك لتأكيد البرنامج على أن الطالب هو محور العملية التعليمية التعلمية، وإفراده لوحدة تدريبية خاصة بأساليب طرح الأسئلة لتعزيز ممارسة التقويم البنائي، كذلك تركيز البرنامج على طرح الأسئلة في الحصص الصفية، لتكون في كافة الاتجاهات من المعلم للطلبة ومن الطلبة للمعلم أو بين الطلبة أنفسهم.وكذلك تفعيل الأسئلة المثيرة للتفكير والأسئلة المفتوحة والسابرة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل: دراسة هاردمان (Hardman,2009) إذ أشارت إلى تحسن ممارسات المعلمين في التخطيط وتوظيف البيئة الصفية والمحلية وتوظيف العمل الجماعي وأن برنامج النمو المهني المستمر القائم على المدرسة كان فاعلاً ، ودراسة أوما (Ouma,2012) والتي أشارت إلى تحسن كفايات المعلمين وأن برنامج التطوير المهني كان فاعلاً، ودراسة الرشيد (2015) والتي اتفقت مع الدراسة الحالية في ثلاثة معايير للممارسات التدريسية جاءت بدرجة عالية وهي:تنمية مهارات التفكير وتهيئة الطالبات والعمل التعاوني ، واختلفت مع الدراسة الحالية في معيارين وهما توظيف تكنولوجيا المعلومات والقيادة إذ جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة هاردمان (Hardman,2009) والتي أشارت إلى فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة حيث ساهم في انخراط الطلبة في عملية التعلم وتم توظيف العمل الجماعي والتركيز على الاسئلة وتزويد الطلبة بتغذية راجعة.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل: دراسة الأونروا (2013) حيث وجدت الممارسات الصفية تعتمد على الحفظ والتلقين وندرة العمل الثنائي والجماعي للطلبة وقلة

المواقف التفاعلية النشطة وعدم التركيز على المهارات العقلية العليا، ودراسة عيادات وحميدات (2013) والتي أشارت لتوظيف المعلمات للكفايات الحاسوبية بدرجة متوسطة، ودراسة الشرعة وظاظا (2013) والتي أشارت إلى أن درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للممارسات التقويمية متدنية، ودراسة (Omidian & Pimehtar,2014) والتي أشارت إلى أن تقييم الدورات التدريبية أثناء الخدمة كان متوسطاً.

وفيما يلي، مناقشة النتائج الخاصة بفقرات كل محور من محاور الاستبانة الستة من وجهة نظر المديرين:

يوضح الجدول (5) أن درجة فاعلية المحور الأول- ممارسات التخطيط -كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.03) وبانحراف معياري (0.84). وتراوحت فاعلية فقرات المحور الأول بين عالية جدًا وعالية، ويعزى ذلك لاهتمام البرنامج بممارسات التخطيط من خلال تكليف المعلمين بإعداد (24) خطة درسية نموذجية شاملة لجميع عناصر الدرس وتمت متابعة هذه الخطط من قبل مدير المدرسة و تحليلها ومناقشتها مع المعلم، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (1) والتي تنص على " يعد المعلم خطة دراسية شاملة لجميع عناصر الدرس" بدرجة عالية جدًا واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي قدره (4.28) وبانحراف معياري (0.79) وذلك لأن البرنامج صقل خبرات المعلمين في التخطيط كماً ونوعاً، وجاءت الفقرة (5) والتي تنص على "يراعي المعلم التوزيع الزمني للدرس" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (4.16) وبانحراف معياري (0.62) حيث ركز البرنامج على ضرورة إنجاز المعلم والطلبة لأي مهمة أو نشاط في مدة زمنية محددة واعتبر أن هذه النقطة تشير لفاعلية التخطيط لدى المعلم. وجاءت الفقرة (10) والتي تنص على "يحدد المعلم

أدوات التقويم المناسبة" قبل الأخيرة بالمرتبة الثامنة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.93) وانحراف معياري (0.93)، ويمكن تفسير ذلك بتركيز البرنامج على تخطيط المعلمين لتوظيف أدوات التقويم الواقعي بالشكل المطلوب وإفراد البرنامج لمجمع تدريبي خاص بالتقويم الهادف لتحسين التعلم. وجاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يراعي المعلم في خطته الفروق الفردية للطلبة"بالمرتبة التاسعة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.84) وبانحراف معياري (0.92). ويعزى ذلك لتركيز البرنامج على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وتبنيه للمنحى الجامع الذي يتضمن تلبية الاحتياجات الخاصة لجميع الطلبة.

يوضح الجدول (6) أن درجة فاعلية المحور الثاني- ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه- كانت عالية من وجهة نظر المديرين، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.03) وبانحراف معياري (0.91) حيث اهتم البرنامج بتنفيذ الدروس وضرورة نقل ما تعلمه المعلم عبر التعلم الذاتي وجلسات الدعم ومجتمعات التعلم إلى الغرفة الصفية، وتم تخصيص مجمع تدريبي لتطوير أساليب نشطة للتعليم والتعلم ومجمع تدريبي آخر إلى ممارسات التعلم المرتكزة على الغرفة الصفية. مما زاد في كفاءة المعلمين في توظيف استراتيجيات التعلم النشط، وكانت فاعلية فقرات المحور الثاني عالية، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (8،2) واللتان تنصان على "يستثير المعلم خبرات الطلبة السابقة" "يعزز المعلم الاتجاهات والقيم الإيجابية لدى الطلبة" بدرجة عالية واحتلتا المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطهما الحسابي (4.14) وبانحراف معياري (0.71) (0.68)، ويمكن تفسير ذلك باهتمام البرنامج بالتقويم البنائي والبناء على تعلم الطلبة وخبراتهم السابقة والتركيز على المهارات الحياتية والقيم والاتجاهات الايجابية .وجاءت الفقرتان (7،1) واللتان تنصان على "يهيء المعلم الطلبة للدرس مستثيرًا انتباههم بأساليب مختلفة"

و"يراعي المعلم التسلسل المنطقي في عرض الدرس" بدرجة عالية واحتلتا المرتبة الثانية فقد بلغ متوسطهما الحسابي (4.12) وبانحراف معياري (0.78) ويعزى ذلك إلى تركيز البرنامج على توظيف استراتيجيات التعلم النشط ومراعاة الخصائص النمائية للطلبة. وجاءت الفقرة (4) والتي تنص على "ينفذ المعلم إجراءات الدرس بدقة مراعياً التوزيع الزمني" قبل الأخيرة بالمرتبة الثانية عشرة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.88) وبانحراف معياري (0.70) فكما أسلف سابقاً فالبرنامج يركز على إدارة الوقت وتنفيذ المهمات في الوقت المحدد، وجاءت الفقرة (3) والتي تنص على "يشرك المعلم الطلبة في تحديد أهداف التعلم"الأخيرة بالمرتبة الثالثة عشرة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (4.02) وبانحراف معياري (0.92). ويمكن تفسير ذلك بتأكيد البرنامج على رصد نتاجات التعلم في بداية الدرس والإعلان عن أهداف الدرس والتوقعات في بداية الحصة وذلك لتحقيق أهداف الدرس المحددة بسهولة ويسر ووضوح، واعتبار التوقعات عامل رئيس في عملية التعليم والتعلم الفعال.

يوضح الجدول (7) أن درجة فاعلية المحور الثالث– ممارسات طرح الأسئلة– كانت عالية من وجهة نظر المديرين، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.98) وبانحراف معياري (0.80). وكانت فاعلية فقرات المحور الثالث عالية، ويعزى ذلك لوجود وحدة تدريبية خاصة بطرح الأسئلة لتعزيز التقويم البنائي والختامي،وتعزيز البرنامج لعملية مراقبة ورصد التقدم لدى الطلبة. فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (2) والتي تنص على "يتدرج المعلم في الأسئلة من الأسهل إلى الأصعب" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطهما الحسابي (4.17) وبانحراف معياري (0.71) فاهتمام البرنامج بضرورة إشراك جميع الطلبة في الأنشطة بما يتناسب وقدراتهم جعل المعلمين يهتمون بالتسلسل المنطقي في طرح الأسئلة والتدرج في ذلك، وجاءت الفقرة (11) والتي تنص على "يشجع المعلم الطلبة على الإجابة

الفردية عن الأسئلة بدلا من الإجابة الجماعية" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (4.11) وبانحراف معياري (0.66) وذلك لاهتمام البرنامج بتفريد التعليم ومراعاة الفروق الفردية والمنحى الجامع الذي يضمن الحق لجميع الطلبة في أنشطة التعلم وفق قدراتهم . وجاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يطرح المعلم أسئلة تشجع على التفكير (الناقد،الابداعي،...)" قبل الأخيرة بالمرتبة الثانية عشرة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.84) وبانحراف معياري (0.85) وذلك لتأكيد البرنامج من خلال المواد التدريبية التي تتضمن دراسات حالة وقصص نجاح تهدف لتغيير قناعات المعلمين حول أهمية تنمية مهارات التفكير الإبداعي والناقد لدى الطلبة، كذلك من خلال جلسات المساندة وعرض قصص نجاح لمعلمين يوظفون التفكير بأنواعه والدروس المتلفزة التي تم عرضها للمعلمين وتتضمن استراتيجيات حديثة في التدريب على التفكير الناقد والابداعي، وجاءت الفقرة (8) والتي تنص على "يوظف المعلم الأسئلة السابرة" الأخيرة بالمرتبة الثالثة عشرة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.83) وبانحراف معياري (0.91). ويعزى ذلك لتأكيد البرنامج على أهمية طرح الأسئلة السابرة لنفس الطالب للتأكد من إتقانه وتوصله للإجابة الصحيحة العميقة ومن خلال زيارات المتابعة الصفية والدروس النموذجية المنفذة، إذ يسعى البرنامج لتطوير صفوف نشطة يكون محورها الطالب.

يوضح الجدول (8) أن درجة فاعلية المحور الرابع– ممارسات التقويم والتغذية الراجعة– كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.06) وبانحراف معياري (0.83). وكانت فاعلية فقرات المحور الرابع تتراوح بين عالية وعالية جدًا، ويمكن تفسير ذلك باهتمام البرنامج بالتقييم الهادف لتحسين نوعية التعلم، وتدريب المعلمين على تطوير ممارسات تقويم متمركزة حول الطالب بتنويع استراتيجيات التقويم

وأدواته، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (4) والتي تنص على "يحرص المعلم على تحقيق أهداف الدرس" بدرجة عالية جدًا واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (4.26) وبانحراف معياري (0.73)، ويعزى ذلك لتركيز البرنامج على التقويم الهادف للتعلم وأهمية تحديد نتاجات التعلم بدقة والعمل على تحقيقها واستمرارية التقويم البنائي على مدار الحصة والتأكد من تحقيق الأهداف. وجاءت الفقرة (5) والتي تنص على "يستخدم المعلم تلميحات لفظية أو غير لفظية لمساعدة الطلبة على تصحيح أخطائهم" بدرجة عالية جدًا واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطهما الحسابي (4.21) وبانحراف معياري (0.77).حيث يركز البرنامج على البناء على إجابات الطلبة وتوظيف الأسئلة السابرة، ويهتم بالتواصل الفعال داخل الغرفة الصفية وتوظيف لغة الجسد. وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على "يوظف المعلم التقويم بأنواعه (القبلي،البنائي،الختامي)"قبل الأخيرة بالمرتبة السابعة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.98) وبانحراف معياري (0.82)، وذلك لأن البرنامج يولي أهمية كبيرة للتقويم من خلال التخطيط له ومن خلال تنفيذ الحصص ويهتم بمراقبة ورصد التقدم في تحصيل الطلبة وتعلمهم. وجاءت الفقرة (7) والتي تنص على "يصوغ المعلم التغذية الراجعة بطريقة بناءة" الأخيرة بالمرتبة الثامنة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.90) وبانحراف معياري (0.95). ويمكن تفسير ذلك بإكساب البرنامج المرونة والخبرة للمعلمين في تعديل مسارات الحصص الدرسية بناءً على التقويم، ومدى نجاح المعلمين في تزويد تلاميذهم بالتغذية الراجعة التطويرية المناسبة، حيث يرسخ البرنامج حوار مع الطلبة وأولياء الأمور حول إنجازات الطلبة والارتقاء بها.

يوضح الجدول (9) أن درجة فاعلية المحور الخامس – ممارسات توظيف الوسائل التعليمية– كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.00) وبانحراف معياري (0.81). وكانت فاعلية فقرات

المحور الخامس تتراوح بين عالية جدًا وعالية، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (2) والتي تنص على "يوظف المعلم الكتاب المدرسي توظيفًا فاعلاً" بدرجة عالية جدًا واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطهما الحسابي (4.20) وبانحراف معياري (0.67)،وذلك لوصول المعلمين لقناعة بأهمية الكتاب المدرسي كمصدر من مصادر التعلم وأنه حلقة اتصال مع أولياء الأمور وذلك ما أكد عليه البرنامج، كذلك أهمية الكتاب في تطوير معرفة الطلبة ومهاراتهم.

وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على "يستثمر المعلم التقنية ومصادر المعرفة بما يتناسب ومحتوى الدرس" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (4.08) وبانحراف معياري (0.71). لتركيز البرنامج على أهمية مصادر التعلم وتنويعها، والاهتمام بتوظيف التقنية من أجهزة حاسوب و(شبكة الانترنيت) والمختبر والمكتبة ومختلف المصادر داخل المدرسة وخارجها بما يخدم العملية التعليمية التعلمية. وجاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يوظف المعلم مصادر التعلم بفاعلية "قبل الأخيرة بالمرتبة السابعة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.92) وبانحراف معياري (0.82)، ويمكن تفسير ذلك باهتمام إدارات المدارس بشراء الوسائل التعليمية وتشجيع المعلمين على إعدادها وتوظيفها وذلك ما أكد عليه البرنامج، إذ تم تخصيص وحدة تدريبية لاستثمار مصادر التعلم النشط. وجاءت الفقرة (8) والتي تنص على "يوظف المعلم دليل المعلم بصورة فاعلة "الأخيرة بالمرتبة الثامنة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.88) وبانحراف معياري (0.86). ويمكن تفسير ذلك بشعور المعلمين بأهمية الأدلة لوجود مناهج ومقررات جديدة ومطورة إضافة لتوفرها على المواقع الالكترونية للوزارة مما يسهل الاطلاع عليها.

يوضح الجدول (10) أن درجة فاعلية المحور السادس – ممارسات إدارة البيئة الصفية –كانت عالية من وجهة نظر المديرين، إذ بلغ المتوسط الحسابي (4.09) وبانحراف معياري (0.77). وكانت فاعلية فقرات المحور السادس تتراوح بين عالية جداً وعالية، حيث ركز البرنامج على أهمية توظيف استراتيجيات إدارة الصف من خلال المواد التدريبية والدروس المتلفزة والتركيز عليها في المشاهدات الصفية، وقد أفرد البرنامج وحدة تدريبية خاصة بالبيئة الصفية المتمحورة حول الطالب والمحفزة تربوياً. فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (11) والتي تنص على "يقوم المعلم بتعزيز السلوك الجيد" بدرجة عالية جدًا واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (4.28) وبانحراف معياري (0.71) حيث أكد البرنامج على ضرورة الاحتفاء بالانجازات وتقديم التعزيز المتنوع وذلك بإفراد وحدة تدريبية خاصة بعنوان الاحتفاء بنجاح التعلم، وجاءت الفقرة (10) والتي تنص على "يتفق المعلم مع الطلبة على قواعد واضحة للسلوك في غرفة الصف" بدرجة عالية جدًا واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (4.23) وبانحراف معياري (0.81). وتم تفسير ذلك مسبقاً بتفعيل المدارس لمدونات السلوك واهتمام الإدارات المدرسية بالإدارة الصفية وانعكاسها على النظام المدرسي وانضباط الطلبة .وجاءت الفقرة (4) والتي تنص على "يستخدم المعلم استراتيجيات إدارة السلوك الإيجابي في التعامل مع الطلبة"قبل الأخيرة بالمرتبة الثامنة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (4.00) وبانحراف معياري (0.79)، وذلك لتركيز البرنامج على إدارة المعلم لطلبته بايجابية وديمقراطية وصولاً إلى مناخ صفي آمن وجاذب تحت مظلة التعليم الجامع وتوظيف حقوق الإنسان. وجاءت الفقرة (3) والتي تنص على "يستجيب المعلم بفاعلية لاحتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة " الأخيرة بالمرتبة التاسعة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.97) وبانحراف معياري (0.91). ويمكن تفسير ذلك بتشجيع البرنامج للمعلمين للتعرف

على ذوي الاحتياجات الخاصة من الطلبة بشكل أكبر وكيفية التعامل معهم وذلك ضمن المنحى الجامع للتعليم الذي أفرد له البرنامج مساحة كبيرة في جلسات المساندة وتخطيط وتنفيذ الدروس وتقويمها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على:

السؤال الثاني: ما درجة فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين؟

يوضح الجدول (18) أن جميع محاور برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين جاءت بدرجة فاعلية عالية فقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين(3.52– 3.71)، وتراوحت انحرافاتها المعيارية بين (0.96– 1.03)، ويعزى ذلك لفاعلية البرنامج وكفاءته في تغيير قناعات المعلمين لتحسين ممارساتهم الصفية عبر تجريب مناحٍ تعليمية جديدة في التدريس واستراتيجيات تعليم وتعلم متمركزة حول الطالب، وسعي البرنامج لتحقيق غايته الكبرى وهي تحسين الممارسات التعليمية التعلمية، واستناد البرنامج لتجارب دولية ناجحة وحديثة في تطوير المعلمين مهنياً، وتمكن البرنامج من الوصول إلى تكاملية متناغمة في المعرفة النظرية والتطبيقية بما ينعكس على تحسين ممارسات المعلمين الصفية. ومتابعة المشرفين التربويين لمراحل البرنامج بدءاً بتنفيذ جلسات الدعم ومناقشة المجمعات التدريبية، ومتابعتهم لتخطيط المعلمين، وملفات انجازهم التي تتضمن أنشطة مختارة نفذها المعلمون لاختبار الأفكار الجديدة في تخطيط

الدروس والتعليم ونماذج من الأنشطة والمهام التي نفذها الطلبة، وسجلات الملاحظات وما تضمنته من تأمل ذاتي لأداء المعلمين، وتنفيذهم لزيارات صفية تضمنت لقاءين (قبلي وبعدي) لتزويد المعلمين بتغذية راجعة تطويرية، وكل ذلك يعطي صورة واضحة للمشرف التربوي على مدى فاعلية مشاركة المعلم في البرنامج.

وجاء المحور الثاني ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه بالمرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.71) وبانحراف معياري (0.96)، ويعزى ذلك لتركيز المشرفين التربويين على تنفيذ الدروس ولاهتمام البرنامج بتطبيق المعلمين لما يتعلموه داخل الحجرة الصفية. والمحور السادس ممارسات إدارة البيئة الصفية بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (3.62) وبانحراف معياري (1.01)، وذلك لأهمية إدارة البيئة الصفية من وجهة نظر المشرفين وتأثيرها الكبير في مدى تحقيق النتاجات. والمحور الرابع ممارسات التقويم والتغذية الراجعة بالمرتبة الخامسة قبل الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.53) وبانحراف معياري (1.03)، ويعزى ذلك لاهتمام المشرفين بنتائج التحصيل الدراسي والاختبارات الموحدة بشكل عام، ولإفراد البرنامج لمجمع تدريبي خاص بالتقويم وتركيزه على تقديم تغذية راجعة بناءة للطالب ولولي الأمر. وجاء المحور الثالث ممارسات طرح الأسئلة في المرتبة السادسة الأخيرة وبمتوسط حسابي (3.52) وبانحراف معياري (0.99). وتم تفسير ذلك مسبقاً باهتمام البرنامج بطرح الأسئلة سواء من حيث النوع والاتجاه والمرونة والآلية. ولأهمية الأسئلة والحوار والنقاش في إيجاد تعلم نشط متمركز حول الطالب.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل:دراسة هاردمان (Hardman,2009) إذ أشارت إلى تحسن ممارسات المعلمين في التخطيط وتوظيف البيئة

الصفية والمحلية وتوظيف العمل الجماعي وأن برنامج النمو المهني المستمر القائم على المدرسة كان فاعلاً، ودراسة أوما (Ouma,2012) والتي أشارت إلى تحسن كفايات المعلمين وأن برنامج التطوير المهني كان فاعلاً، ودراسة الرشيد (2015) والتي اتفقت مع الدراسة الحالية في ثلاثة معايير للممارسات التدريسية جاءت بدرجة عالية وهي: تنمية مهارات التفكير وتهيئة الطالبات والعمل التعاوني، واختلفت مع الدراسة الحالية في معيارين وهما توظيف تكنولوجيا المعلومات والقيادة إذ جاءت بدرجة متوسطة، ودراسة هاردمان (Hardman,2009) والتي أشارت إلى فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة حيث ساهم في انخراط الطلبة في عملية التعلم وتم توظيف العمل الجماعي والتركيز على الأسئلة وتزويد الطلبة بتغذية راجعة.

وتختلف هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل: دراسة الأونروا (2013) حيث وجدت الممارسات الصفية تعتمد على الحفظ والتلقين وندرة العمل الثنائي والجماعي للطلبة وقلة المواقف التفاعلية النشطة وعدم التركيز على المهارات العقلية العليا، ودراسة عيادات وحميدات (2013) والتي أشارت لتوظيف المعلمات للكفايات الحاسوبية بدرجة متوسطة، ودراسة الشرعة وظاظا (2013) والتي أشارت إلى أن درجة استخدام معلمي المرحلة الأساسية في الأردن للممارسات التقويمية متدنية، ودراسة (Omidian & Pimehtar,2014) والتي أشارت إلى أن تقييم الدورات التدريبية أثناء الخدمة كان متوسطاً.

وفيما يلي مناقشة النتائج الخاصة بفقرات كل محور من محاور الاستبانة الستة من وجهة نظر المشرفين التربويين :

يوضح الجدول (12) أن درجة فاعلية المحور الأول- ممارسات التخطيط -كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) وبانحراف معياري (1.02). وكانت فاعلية فقرات المحور الأول تتراوح بين عالية ومتوسطة،حيث يهتم البرنامج بالتخطيط نظرياً وعملياً ، وإن إعداد المعلمين ل(24) خطة نموذجية شاملة تمت متابعتها من قبل المشرف التربوي حسنت من أداء المعلمين في التخطيط. فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (3) والتي تنص على "يصوغ المعلم الأهداف التعلمية بوضوح" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.98) وبانحراف معياري (0.90)، وذلك لتأكيد البرنامج على ضرورة تحديد نتاجات التعلم وصياغتها بوضوح. وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على "يعد المعلم خطة دراسية شاملة لجميع عناصر الدرس" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية. فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.83) وبانحراف معياري (0.93). وتفسير ذلك باهتمام البرنامج بالتدريب على التخطيط ومتابعة تطوره ومناقشة المشرفين لتخطيط المعلمين ضمن لقاءات فردية وزمرية. وجاءت الفقرة (8) والتي تنص على "يخطط المعلم للدرس باستثمار المصادر المتوفرة في البيئة المحلية"قبل الأخيرة بالمرتبة التاسعة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.46) وبانحراف معياري (1.06)، وتفسير ذلك تشجيع البرنامج للمعلمين لتوظيف مصادر البيئة المحلية ووجود وحدة تدريبية خاصة بهذا. وجاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يراعي المعلم في خطته الفروق الفردية للطلبة" الأخيرة بالمرتبة العاشرة وبدرجة متوسطة إذ بلغ متوسطها (3.28) وبانحراف معياري (1.02). وتفسير ذلك برغبة المشرفين التربويين بأن يراعي المعلمون الفروق الفردية بين الطلبة على الوجه

المأمول في تخطيطهم برصد أساليب تدريس واستراتيجيات وأنشطة متنوعة بما يتناسب وقدرات طلبتهم. فقد تناول المجمع التدريبي الخاص بالمنحى الجامع كمدخل للتعليم والتعلم أهمية المدارس الجامعة والغرف الصفية الجامعة والتي تحدد الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين وتوظف الاستراتيجيات المساندة لتعليمهم وتعلمهم.

يوضح الجدول (13) أن درجة فاعلية المحور الثاني– تقديم الدرس وتنفيذه– كانت عالية من وجهة نظر المشرفين، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.71) وبانحراف معياري (0.96). وكانت فاعلية فقرات المحور الثاني عالية، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (7) والتي تنص على "يراعي المعلم التسلسل المنطقي في عرض الدرس" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.96) وبانحراف معياري (0.87)، ويعزى ذلك لتركيز البرنامج على مراعاة التسلسل المنطقي والنفسي عند عرض خطوات الدرس حيث يتم البناء على تعلم الطلبة. وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على "يهيئ المعلم الطلبة للدرس مستثيرًا انتباههم بأساليب مختلفة" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.91) وبانحراف معياري (0.90). ويمكن تفسير ذلك باهتمام البرنامج بالتهيئة الحافزة للطلبة وضرورة استثارة انتباههم وذلك في تخطيط الحصص وتنفيذها، حيث يتطلب التعلم النشط انتباه ودافعية الطلبة وحماسهم للتعلم. وجاءت الفقرتان (12،15) واللتان تنصان على "يربط المعلم بين استراتيجيات التعلم النشط وتطور مستوى التعلم لدى الطلبة " "يوظف المعلم المادة العلمية في مواقف جديدة مرتبطة بواقع حياة الطلبة" قبل الأخيرة بالمرتبة الثانية عشرة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطهما الحسابي (3.54) (3.57) وبانحراف معياري (0.99) (0.95)، ويمكن تفسير ذلك بتأكيد البرنامج على تطوير مجموعة متنوعة من استراتيجيات التعليم والتعلم النشط، وضرورة تطوير معارف

ومهارات ومفاهيم الطلبة. وجاءت الفقرة (3) والتي تنص على "يشرك المعلم الطلبة في تحديد أهداف التعلم"الأخيرة بالمرتبة الثالثة عشرة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.46) وبانحراف معياري (1.21). ويعزى ذلك لتوظيف المعلمين لهذه الفقرة وإعلانهم لنتاجات التعلم وإشراك الطلبة في طرح توقعاتهم حول ما سيتم تعلمه.

يوضح الجدول (14) أن درجة فاعلية المحور الثالث – ممارسات طرح الأسئلة–كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.52) وبانحراف معياري (0.99). وكانت فاعلية فقرات المحور الثالث تتراوح بين عالية ومتوسطة، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (2) والتي تنص على "يتدرج المعلم في الأسئلة من الأسهل إلى الأصعب" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.94) وبانحراف معياري (0.88) حيث اهتم البرنامج باستراتيجيات طرح الأسئلة وتنويعها، وتركيز المشرفون التربويون على تنفيذ الموقف الصفي، وجاءت الفقرة (1) والتي تنص على "يصوغ المعلم الأسئلة في عبارات مناسبة لمستوى الطلبة" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.96) وبانحراف معياري (0.82). إذ تطرق البرنامج إلى مراعاة الفروق الفردية وخاصةً في طرح الأسئلة. وجاءت الفقرة (7) والتي تنص على "يطرح المعلم أسئلة ذات نهاية مفتوحة"قبل الأخيرة بالمرتبة الثانية عشرة وبدرجة متوسطة، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.15) وبانحراف معياري (1.04)، ويعزى ذلك إلى تركيز المشرفين واهتمامهم ورغبتهم بمزيد من طرح أسئلة مفتوحة ومثيرة للتفكير لأهميتها في التعلم النشط والتقليل من الأسئلة المغلقة والأسئلة الروتينية. كما جاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يطرح المعلم أسئلة تشجع على التفكير (الناقد،الإبداعي،...)" الأخيرة بالمرتبة الثالثة

عشرة وبدرجة متوسطة إذ بلغ متوسطها (3.13) وبانحراف معياري (0.99). ويعزى ذلك لرغبة المشرفين في توظيف المعلمين لها بشكل أوسع وبفاعليةٍ أكبر.

يوضح الجدول (15) أن درجة فاعلية المحور الرابع– ممارسات التقويم والتغذية الراجعة– كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.53) وبانحراف معياري (1.03). وكانت فاعلية فقرات المحور الرابع تتراوح بين عالية ومتوسطة، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (4) والتي تنص على " يحرص المعلم على تحقيق أهداف الدرس" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.80) وبانحراف معياري (0.98)، إذ ركز البرنامج في تنفيذ المشاهدة الصفية على عقد لقاء قبلي يجمع المشرف التربوي والمعلم يتم فيه مناقشة الخطة والنتاجات المنوي تحقيقها، وعقب الحصة يعقد لقاء بعدي يتم تأمل ما تم إنجازه من الأهداف. وجاءت الفقرة (5) والتي تنص على "يستخدم المعلم تلميحات لفظية أو غير لفظية لمساعدة الطلبة على تصحيح أخطائهم" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.72) وبانحراف معياري (0.92).وذلك لتركيز البرنامج على أهمية التواصل مع الطلبة وتوظيف الإيماءات ولغة الجسد ونبرات الصوت بفاعلية. وجاءت الفقرة (7) والتي تنص على "يصوغ المعلم التغذية الراجعة بطريقة بناءة" قبل الأخيرة بالمرتبة السابعة وبدرجة متوسطة، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.39) وبانحراف معياري (1.11)، وذلك لرغبة المشرفين التربويين بمزيد من تقديم تغذية راجعة تطويرية تطور تعلم الطلبة وتساعد في تقدمه، وعدم الاكتفاء بتغذية راجعة سطحية لا تساهم في تحسين تعلم الطلبة وتعزيزه، وجاءت الفقرة (2) والتي تنص على "ينوع المعلم في استخدام استراتيجيات التقويم"الأخيرة بالمرتبة الثامنة وبدرجة متوسطة إذ بلغ

متوسطها (3.33) وبانحراف معياري (0.99)، ويعزى ذلك لرغبة المشرفين التربويين مزيداً من تنويع استراتيجيات التقويم المتمركزة حول الطالب بهدف تحسين نوعية التعلم ويضمن تقدم تعلم الطلبة.

يوضح الجدول (16) أن درجة فاعلية المحور الخامس– ممارسات توظيف الوسائل التعليمية– كانت عالية من وجهة نظر المشرفين التربويين، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.54) وبانحراف معياري (0.98). وكانت فاعلية فقرات المحور الخامس تتراوح بين عالية ومتوسطة، فقد كانت درجة فاعلية الفقرتين(3،2) واللتان تنصان على " يوظف المعلم الكتاب المدرسي توظيفًا فاعلاً" و"يستخدم المعلم الوسيلة المرتبطة بالدرس" بدرجة عالية واحتلتا المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطهما الحسابي (3.80) وبانحرافتين معياريين (0.81) (0.88)، وذلك لاهمية الكتاب كمصدر للتعلم يحسن مهارات الطلبة في القراءة والكتابة ويزيد من معارفهم ومفاهيمهم، كذلك تأكيد البرنامج على أهمية توظيف الوسائل التعليمية المنتمية والمناسبة لأهداف الدرس، وجاءت الفقرة (4) والتي تنص على "يعرض المعلم الوسيلة في المكان والزمان المناسبين" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.70) وبانحراف معياري (0.92). ويعزى ذلك لتحسن أداء المعلمين في هذا المجال لمشاهدتهم للعديد من الدروس التوضيحية من خلال أفلام الفيديو والحصص النموذجية الصفية. وجاءت الفقرة (9) والتي تنص على "يوظف المعلم مصادر التعلم بفاعلية" قبل الأخيرة بالمرتبة السابعة وبدرجة متوسطة، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.30) وبانحراف معياري (1.04)، وذلك لرغبة المشرفين باستثمار المعلمين لمصادر التعلم المتنوعة وبفاعلية أكبر وعدم الاقتصار على مصادر التعلم داخل المدرسة، بل الإفادة من مصادر البيئة المحلية والخارجية، وجاءت الفقرة (8) والتي تنص على "يوظف المعلم دليل المعلم بصورة فاعلة "الأخيرة بالمرتبة الثامنة وبدرجة متوسطة إذ بلغ متوسطها (3.22)

وبانحراف معياري (1.11)، وذلك لشعور بعض المعلمين بعدم الحاجة للأدلة نتيجة خبرتهم الطويلة، ولعدم توفر نسخ ورقية كافية من دليل المعلم للمناهج والمقررات المطورة والمعدلة في المدارس.

يوضح الجدول (17) أن درجة فاعلية المحور السادس– ممارسات إدارة البيئة الصفية– كانت عالية، إذ بلغ المتوسط الحسابي (3.62) وبانحراف معياري (1.01). وكانت فاعلية فقرات المحور السادس بدرجة عالية، فقد كانت درجة فاعلية الفقرة (11) والتي تنص على " يقوم المعلم بتعزيز السلوك الجيد" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الأولى إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.87) وبانحراف معياري (1.01)، ويعزى ذلك لتركيز البرنامج على التعزيز والاحتفاء بإنجازات الطلبة، وجاءت الفقرة (7) والتي تنص على "يسعى المعلم لتحقيق بيئة صفية آمنة ومحفزة" بدرجة عالية واحتلت المرتبة الثانية، فقد بلغ متوسطها الحسابي (3.80) وبانحراف معياري (0.90). ويمكن تفسير ذلك باهتمام البرنامج بإيجاد بيئة آمنة وجاذبة ومحفزة للطلبة، كذلك الاهتمام بتوفير بيئة صفية متمحورة حول الطالب. وجاءت الفقرة (3) والتي تنص على "يستجيب المعلم بفاعلية لاحتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة" قبل الأخيرة بالمرتبة التاسعة وبدرجة عالية، إذ بلغ متوسطها الحسابي (3.50) وبانحراف معياري (1.15)، ويمكن تفسير ذلك بتركيز البرنامج على المنحى الجامع والذي يعنى باحتياجات الطلبة المتنوعة وتحديدها وتوظيف استراتيجيات مساندة لتلبيتها. وجاءت الفقرة (8) والتي تنص على "يوظف المعلم مفاهيم حقوق الإنسان(العدالة،التسامح،التنوع،...)"الأخيرة بالمرتبة العاشرة وبدرجة عالية إذ بلغ متوسطها (3.46) وبانحراف معياري (1.13). حيث يؤكد البرنامج على تعليم حقوق الإنسان وضرورة مراعاتها وتوظيفها داخل الغرفة الصفية انسجاماً مع التعليم الجامع وتوفير بيئة صفية جاذبة وآمنة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على:

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لفاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن تعزى لمتغير الوظيفة (مدير مدرسة / مشرف تربوي)؟

تبين من الجدول (19) وجود فروق دالة إحصائية أنه يوجد اختلاف بين تقدير كل من المشرفين التربويين والمديرين في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية تعزى للوظيفة (مشرف، مدير) ولصالح المدير لجميع محاور برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن، فقد تراوحت قيم "ت" بين (2.59− 3.94) وجميعها ذات دلالة إحصائية تراوحت بين (0.000− 0.002) ويعزى ذلك لملازمة المديرين لمعلميهم (مشرف مقيم) وبقائهم معهم لوقت أطول من المشرفين، مما يجعلهم أكثر قرباً وملاحظةً للتغير والتطور المهني لدى المعلمين، كما أن عدد المعلمين الذين يتابعهم المشرف كبير فتكون مقارنة المشرف لأداء المعلم مع غيره من المعلمين في المدارس الأخرى ويقل التركيز على مدى تحسن أداء المعلم ذاته.

وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة الصغير ونصار(2002) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للوظيفة، وتختلف مع دراسة الشرعة وظاظا (2013) إذ لم توجد فيها فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير للوظيفة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع الذي ينص على:

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) لفاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث في الأردن تعزى لمتغير الخبرة لكل من المديرين والمشرفين؟

يلاحظ من الجدول (20) أنه يوجد اختلاف في تقدير عينة الدراسة لفاعلية التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن تبعًا لمتغير الخبرة، حيث كانت المتوسطات الحسابية في ممارسات التخطيط للخبرة أقل من خمس سنوات (3.68) وبانحراف معياري (0.79)، بينما كان المتوسط الحسابي للخبرة من خمس سنوات إلى أقل من عشر سنوات (3.85) وبانحراف معياري (0.70)، والمتوسط الحسابي للخبرة أكثر من عشر سنوات (4.10) وبانحراف معياري (0.78). ولمعرفة لصالح من كانت الفروق تم عقد مقارنات بعدية باستخدام أسلوب شيفيه (Scheffe) جدول (22)، تبين أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المحاور والأداة ككل لصالح الخبرة "أكثر من عشر سنوات" على الخبرة "أقل من خمس سنوات" فقط، ويمكن تفسير ذلك بأنه كلما زادت الخبرة يكون إصدار الحكم والتقييم أكثر دقة، إذ تزيد خبرة المدير والمشرف النظرية والتطبيقية من خلال اطلاعهم على المستجدات التربوية، ومن خلال التدريب المتنوع الذي يتلقونه مثل: ورشات العمل، والتعلم الذاتي، والممارسة الميدانية، وتبادل الخبرات مع الزملاء، وغيره من وسائط النمو المهني.

وهذه النتيجة تختلف مع دراسة الشرعة وظاظا (2013) إذ لم توجد فيها فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الخبرة.

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يوصى بما يأتي:

- تعميم نتائج هذه الدراسة على المدارس الأساسية في مجتمعات مماثلة.
- تشجيع المعلمين والمعلمات على الاستمرار في ممارساتهم الصفية لتطوير أساليب نشطة للتعليم والتعلم متمركزة حول الطالب والتقييم الهادف لتحسين التعلم.
- متابعة المدراء والمشرفين التربويين لتوظيف المعلمين لما تم تعلمه في البرنامج . وإلحاق المعلمين الجدد به.
- الاستمرار في أنشطة برنامج النمو المهني المستمر ليكون منحى يتصف بالديمومة وخاصة فيما يتصل بالتعلم الذاتي ومجتمعات التعلم وتفعيل دور أولياء الأمور.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مراحل دراسية أخرى.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية من وجهة نظر المعلمين.
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تأخذ متغيرات أخرى كالجنس والمؤهل العلمي.

المراجع

المراجع العربية:

- إبراهيم، محمد عبدالرزاق (2003). **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة،** عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

- الأحمد، خالد طه (2005). **تكوين المعلم من الإعداد إلى التدريب،** العين: دار الكتاب الجامعي.

- الأونروا (2011). **تقرير استراتيجية الاصلاح.**

- الأونروا (2012)، **الحقيبة التدريبية لبرنامج التطوير المهني المستمر SBTD ، دليل مدير المدرسة والمختص التربوي.**

- الأونروا (2012)، **الحقيبة التدريبية لبرنامج التطوير المهني المستمر SBTD ، دليل المعلم.**

- الأونروا (2012). **برنامج التطوير المهني المستمر القائم على المدرسة** (on– line)، available على الرابط *https://www.unrwa.org/ar/sbtd*

- الأونروا (2013). **دراسة الممارسات الصفية في مدارس الأونروا الابتدائية.**

- الأونروا (2013). **دليل المعلم لتحديد احتياجات الطلبة المتنوعة والاستجابة لها.**

- الأونروا (2014). دراسة مسح التصورات في الأونروا: **آرآء الطلبة والمعلمين ومديري المدارس وأولياء الأمور وموظفو الأونروا وأرباب العمل حول برنامج الأونروا التعليمي.**

- الأونروا (2014). رزمة أدوات التغيير: **برنامج القيادة من أجل المستقبل.**

- الأونروا (2015). **إطار عمل الأونروا لتحليل وتطبيق جودة المناهج.**

- الأونروا (2015). **برنامج وحدات الدعم الاستراتيجي.**

- الأونروا (2015). **دراسة التسرب في مدارس الأونروا.**

- البسام، ابتسام والمتبولي، صلاح الدين (2004). **التعليم للجميع في الوطن العربي**، دراسة تحليلية ورؤية مستقبلية، ط1، الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

- جابر، سميح (2001). **دليل إعداد البرامج والمواد التدريبية.** عمان: المركز العربي للتدريب المهني.

- الحارثي، ابراهيم أحمد (2003). **إصلاح المدرسة في القرن الواحد والعشرين**، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.

- الحكمي، إبراهيم (2004). الكفاءة المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي، من وجهة نظر طلابه، مكتب التربية العربي لدول الخليج، **مجلة رسالة الخليج العربي**، مجلد25 ،العدد 4.
- الحيلة، محمد محمود (2003). **الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها**، عمان: دار المسيرة.
- الدجاني، لينا(2013). **درجة ممارسة المشرفين لسلوك الإشراف التشاركي في محافظة العاصمة عمان وعلاقته بمستوى فاعلية المعلمين من وجهة نظرهم**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الشرق الأوسط.
- دروزة، أفنان نظير(2005). **الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي**، عمان: دار الشروق.
- دواني، كمال (2014). **الإشراف التربوي، مفاهيم وآفاق**، عمان: دار الراية للنشر والتوزيع.
- الرشيد، منيرة (2015). تقويم الممارسات التدريسية لدى معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية في ضوء التوجهات القائمة على الاقتصاد المعرفي في المملكة العربية السعودية، **مجلة العلوم التربوية**، مجلد27، العدد2، الرياض.
- الساحوري، يوسف محمد عبدالله (2008). **تطوير نموذج لبناء المعلم لمواجهة التحديات التربوية في عصر العولمة**، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

- سعادة، جودت (**2006**). **التعلم النشط بين النظرية والتطبيق**، عمان:دار الشروق.

- سعادة، جودت (**2008**). **تدريس مهارات التفكير**، عمان:دار الشروق للنشر والتوزيع.

- سعفان، محمد أحمد، و محمود، سعيد طه (2002). **المعلم: إعداده ومكانته وأدواره في التربية العامة- التربية الخاصة- الإرشاد النفسي**، الاسكندرية: دار الكتاب الحديثة .

- الشرعة، نايل وظاظا، حيدر(2013). استقصاء الممارسات التقويمية لدى معلمي المرحلة الاساسية في الأردن: نحو أنموذج متكامل، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، مجلد14، العدد2.

- الصغير، علي والنصار، صالح (2002). دراسة بعنوان: ممارسات المعلمين التدريسية في ضوء نظريات التعلم، **مجلة القراءة والمعرفة**، كلية التربية – جامعة عين شمس- العدد 18 .

- الصيفي، عاطف (2009). **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**، عمان: دار أسامة للنشر.

- الضامن، ريم وعصفور، وصفي وأبو عابد، محمود (2002). **تنمية المعلمين مهنياً في المدرسة كوحدة للتطوير التربوي (مجمع تعليمي)**. معهد التربية، الأونروا/ دائرة التربية والتعليم، HT.1/2003

- طافش، محمود (2006). **كيف تكون معلماً مبدعاً**، عمان: دار جهينة للنشر والتوزيع.

- طعيمة، رشدي أحمد (2004). **الدليل المرجعي لتدريب المعلمين بالمدارس ذات الفصل الواحد**،تونس:المنظمة العربية للتربية.

- عابد، رسمي علي وسبيتان، فتحي ذياب (2009). **الإعداد والتدريب التربوي**،عمان: دار الخليج.

- عبدالهادي، جودت عزت (2002). **الإشراف التربوي، مفاهيمه وأساليبه دليل لتحسين التدريس**، الجامعة الأردنية.

- عرندس، أشرف (2000). فاعلية الدورة التدريبية للتنمية المهنية للعاملين بالإدارة المدرسية لمرحلة التعليم الابتدائي والإعدادي بمحافظة الغربية، **مجلة كلية التربية** ببنها، المجلد العاشر، العدد 43.

- عطوي، جودت (2016). **الإدارة المدرسية الحديثة**، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

- عيادات، يوسف وحميدات، محمود(2013). دراسة بعنوان "درجة توظيف الكفايات الحاسوبية المكتسبة من مساق برامج الأطفال المحوسبة في التدريس من قبل معلمات التدريب الميداني ومعوقات توظيفها"، **مجلة المنارة**، المجلد 19، العدد الثالث.

- قطيط، غسان (2012). منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة. ورقة عمل ضمن **مؤتمر مدارس الحصاد التربوي السادس.**

- ماجيلكرست، باربرا ومايزر،كيت وريد، جين(2007). **المدرسة الذكية، (**ترجمة خالد العامري**)**، القاهرة: دار الفاروق للاستثمارات الثقافية.

- المجلس الأعلى للتعليم في قطر، **إرشادات لتطبيق سياسة المعايير المهنية الوطنية للمعلمين**، 2009.

- مدبولي، محمد عبد الخالق(2002). **التنمية المهنية للمعلمين، الاتجاهات المعاصرة- المدخل- الاستراتجيات**، العين: دار الكتاب الجامعي.

- مرعي، توفيق والحيلة، محمد (2013). **طرائق التدريس العامة**، ط 6، عمان: دار المسيرة.

- مرعي، توفيق وآخرون (1993). **طرائق التدريس والتدريب العامة** عمان: منشورات جامعة القدس المفتوحة.

- المساد، محمود (2001). **تجديدات في الإشراف التربوي**، عمان: المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية.
- معهد التربية/ الأونروا (2000). **أخلاقيات مهنة التعليم**.
- ملحم، سامي (2004). **علم نفس النمو**. الأردن: دار الفكر للنشر.
- نبهان، يحيى محمد (2008). **الأساليب الحديثة في التعليم**، عمان: دار اليازوري للنشر.
- هارون، رمزي فتحي (2003). **الإدارة الصفية**. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

المراجع الأجنبية

- Achinstein, B. (2002). **Conflict amid community: The micro politics of teacher collaboration**. Teachers college record, 104(3),421-455.

- Bach, Stephen & sisson, keith (2002). **personnel management. Acomprehensive guide to theory and practice**, 3rd ed., Blackwell business, oxford.

- Beetham & Baily (2002): **Academic & educational development**, kogan page, London.

- Blandford, sonia (2000). **Managing prgionalisms development in schools**, Routledge, London

- Borko,H.,(2004).**Professional development and teacher learning: Mapping the terrain** , Educational Researcher,Vol.33 ,N08,PP(3-15).

- Guskey, Thomas (2000). **Evaluating professional development**, corwin press, Inc., California.

- Hardman, Frank, Abd-Kadir, Jan, Agg, Catherine, Migwi, James, Ndambuku, Jacinta and Smith,Fay(2009). **'Changing pedagogical practice in Kenyan primary schools: the impact of school-based training',Comparative Education**,45:1,65 — 8620.

- Hardman,.Frank, Jan Hardman, Hillary Dachi, Louise Elliott, Noel Ihebuzor, Maniza

- Ntekim & Audax Tibuhinda (2015). **Implementing school-based teacher development in Tanzania, Professional Development in Education**,England: Routledge

- Hattie, J. (2009). **Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement** ,Abingdon: Routledge.

- Hicks,c,d& Glasgow,N,A(2003).**What successful teachers do**:91 research- based classroom strategies for new and veteran teachers.Thousand oaks,California, Crwin Press.

- Katzenmeyer,M & Moller, G.(2001).**Awakening the sleeping giant: helping teachers develop as leaders**, thousands oaks, CA, California corwin press, pp(108-110)

- Marsha & Carol (2001). **Why can't we get it right professional development in our school, stick or carrot** - corwin press, California.

- Moon , Jenni (2000**): Reflection in learning & professional development, theory & practice kogan page**, London.

- Omidian,faranak&Pirmehtar Sousan,(2014). " **The Effectiveness of In-service Training Courses on the Sixth Grade Teachers**

- Omoogun, Ajayi C. & Omoogun, Remi Modupe ,(2013). **Inservice Training Programme Preference of Teachers in the Multidisciplinary Approach of Implementing, Environmental Education**, macrothink institute: Journal of Studies in Education, ISSN 2162-6952, Vol. 3, No. 2

- Ouma, Ruth Achieng (2012). **School factors influencing implementation of school based teacher development programme in public primary schools in Makadara District**, Nairobi County, Kenya

- Ray, I., & Joseph, D. (2010). **Stress in medical students**. JK Science, 12(4), 163-164. Retrieved from www.jkscience.org

- Richards, J, C& Farrel, Th, S.C.(2005).**Proffessional development for language teachers. strategies for teachers learning.** New York,Cambridge.University Press,PP(3-5)

- Rodrigues,A.G,&Makay,sh.(2010).**Professional development for experienced teachers working with adults English language learners** .The center of applied linguistics , Washington ,DC,NOED-07-CO-0084.

- Safi,sayedwali,(2014). **In-service Training Programs for Schools Teachers in Afghanistan Teachers' Views about effectiveness of the In-service training**, karlstads university.

الملحقات

الملحق (1) أسماء المحكمين

الرقم	الاسم	التخصص	مكان العمل
1	الاستاذ الدكتور عبدالحافظ سلامة	تكنولوجيا التعليم	جامعة الشرق الأوسط
2	الأستاذ الدكتور محمود الحديدي	مناهج وطرق تدريس	جامعة الشرق الأوسط
3	الاستاذ الدكتور عباس الشريفي	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
4	الأستاذة الدكتورة ملك الناظر	الإدارة التربوية	جامعة الشرق الأوسط
5	الدكتور محمد القطاوي	مناهج وطرق تدريس	جامعة الأونروا
6	الاستاذ الدكتور محمد العبسي	مناهج وأساليب رياضيات	جامعة الأونروا
7	الدكتور هيثم درويش	قياس وتقويم	جامعة الأونروا
8	الدكتور ياسر العطار	مناهج وأساليب علوم	خبير تربوي :وحدة ضمان الجودة /أونروا
9	الدكتور يوسف داوود	علم نفس تربوي	خبير تربوي: وحدة المناهج /أونروا
10	الدكتور ضيف الله أبو صعيليك	أصول تربية	خبير تربوي :وحدة التقييم /أونروا
11	الدكتور جمال الطوايعة	تكنولوجيا التعليم	خبير تربوي :وحدة ضمان الجودة /أونروا
12	الدكتور محمد الربيعي	قياس وتقويم	خبير تربوي :وحدة التقييم /أونروا
13	الدكتور عبد الله أبو السعود	دراسات إسلامية	خبير تربوي :وحدة ضمان الجودة /أونروا
14	الأستاذ عبدربه أبو لحية	مناهج وأساليب تدريس	خبير تربوي :وحدة ضمان الجودة /أونروا
15	الأستاذ رائد الزبيدي	رياضيات	خبير تربوي: وحدة المناهج /أونروا
16	الأستاذ هاني فودة	مناهج دراسات اجتماعية	مشرف تربوي
17	الأستاذ محمد أبو سردانة	لغة عربية	مدير مدرسة
18	الأستاذة إسلام أحمد محمد	معلم صف	معلمة حلقة أولى

الملحق (2)

أداة الدراسة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

السيد /ة : المشرف التربوي ....المحترم/ــة

السيد /ة : مدير المدرسة.. المحترم/ــة

تحيه طيبة وبعد

يقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان **" فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن"**، من وجهة نظر مديري المدارس والمشرفين التربويين كجزء من متطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطريق التدريس في كلية العلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط .

ونظراً لكونكم شاركتم في الإشراف على تطبيق وتقويم أنشطة برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة وتابعتم مدى فاعليته وانعكاسه على الممارسات الصفية للمعلمين والمعلمات واتصالكم وتفاعلكم المباشر معهم خلال تنفيذ مراحل البرنامج المختلفة ، يرجى التفضل بملء الاستبانة المرفقة.

يرجى الإجابة عن القسم الأول المتعلق بالبيانات الشخصية ثم تعبئة القسم الثاني المتعلق بالاستبانة ، وذلك بإبداء رأيك بمنتهى الشفافية والواقعية بوضع إشارة (X) في المكان المناسب لكل فقرة ، شاكراً لكم حسن تعاونكم، علماً بأنّ الإجابات التي ستقدمونها ستعامل بسرية تامة ولا تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

الباحث

عماد أحمد أبو سردانة

الجزء الأول: المعلومات الشخصية / بيانات مديري المدارس والمشرفين التربويين:

يرجى وضع اشارة (X) في المربع المناسب**:**

1- الجـنــس:

ذكر

أنثى

2- المؤهل العلمي :

بكالوريوس

دبلوم عالي – مهني

دراسات عليا

3- الخبرة:

أقل من خمس سنوات

من خمس سنوات – أقل من عشر سنوات

من عشر سنوات فأكثر

4- المركز الوظيفي:

مشرف تربوي

مدير مدرسة

الجزء الثاني: استبانة الممارسات الصفية للمعلمين والمعلمات :

يرجى وضع إشارة (x) في إحدى الخانات المناسبة والتي تعتقد أنها تدل على درجة فاعلية ممارسة المعلم لكل من الفقرات الآتية:

المجال	الرقم	الفقرات	فاعلية عالية جدا	فاعلية عالية	فاعلية متوسطة	فاعلية قليلة	فاعلية قليلة جدا
ممارسات التخطيط	1	يخطط المعلم خطة دراسية شاملة لجميع عناصر الدرس.					
	2	يحلل المعلم محتوى الدرس إلى (معارف ومهارات واتجاهات) بدقة.					
	3	يصوغ المعلم الأهداف التعلميّة بوضوح .					
	4	ينوّع المعلم الأهداف حسب مستويات المجال المعرفي ، النفس الحركي ، الوجداني .					
	5	يراعي المعلم التوزيع الزمني للدرس.					
	6	ينوع المعلم أنشطة العملية التعليمية التعلمية.					
	7	يحدد المعلم مصادر التعلم التعليمية اللازمة.					
	8	يخطط المعلم للدرس باستثمار المصادر المتوفرة في البيئة المحلية .					
	9	يراعي المعلم في خطته الفروق الفردية للطلبة.					
	10	يحدد المعلم أدوات التقويم المناسبة.					

	11	يحدد المعلم واجبات بيتية هادفة وفق طبيعة الدرس.					
	12	يظهر في الخطة دور كل من المعلم والطالب.					
ممارسات تقديم الدرس وتنفيذه	13	يهيئ المعلم الطلبة للدرس مستثيراً انتباههم بأساليب مختلفة (القصة، المشهد التمثيلي العرض،...)					
	14	يستثير المعلم خبرات الطلبة السابقة .					
	15	يشرك المعلم الطلبة في تحديد أهداف التعلم في الدرس.					
	16	ينفّذ المعلم إجراءات الدرس بدقة مراعياً التوزيع الزمني.					
	17	يمنح المعلم الطلبة فرصاً مناسبة لربط المعرفة الجديدة بالمعرفة السابقة.					
	18	يشرح المعلم المادة بطريقة تساعد على تثبيت التعلم.					
	19	يراعي المعلم التسلسل المنطقي في عرض الدرس.					
	20	يعزز المعلم الاتجاهات والقيم الإيجابية لدى الطلبة.					
	21	يوظف المعلم استراتيجيات التدريس الحديثة.					

					يوظف المعلم أساليب التعليم والتعلم النشط : (التدريس التبادلي، تعلم الأقران ، المناقشة النشطة ، ممارسة التأمل،....)	22	
					ينوع المعلم في الأنشطة الصفية (أنشطة عملية ، أوراق عمل ، أبحاث ، مشاريع ، .....)	23	
					يربط المعلم بين استراتيجيات التعلم النشط وتطور مستوى التعلم لدى الطلبة.	24	
					يغير المعلم نبرات صوته بما يتناسب والمعنى المراد توصيله للطلبة .	25	
					يوظف المعلم لغة الجسد بطريقة فاعلة.	26	
					يوظف المعلم المادة العلمية في مواقف جديدة مرتبطة بواقع حياة الطلبة .	27	
					يلخص المعلم ما تمّ تعليمه للطلبة خلال الحصة الصفية .	28	
					يصوغ المعلم الأسئلة في عبارات مناسبة لمستوى الطلبة.	29	ممارسات طرح الأسئلة
					يتدرج المعلم في الأسئلة من الأسهل إلى الأصعب.	30	
					يتيح المعلم الفرصة لجميع الطلبة للاشتراك في المناقشة.	31	

	32	يمنح المعلم الطلبة زمن انتظار مناسب بعد طرح السؤال.					
	33	يصغي المعلم باهتمام لإجابات الطلبة واستفساراتهم .					
	34	يطرح المعلم أسئلة تتطلب الإجابة (بنعم أو لا، تقديم حقائق).					
	35	يطرح المعلم أسئلة ذات نهاية مفتوحة.					
	36	يوظف المعلم الأسئلة السابرة .					
	37	يطرح المعلم أسئلة تشجع على التفكير (الناقد، الإبداعي،...).					
	38	يشجع المعلم الطلبة على طرح الأسئلة.					
	39	يشجع المعلم الطلبة على الإجابة الفردية عن الأسئلة بدلاً من الإجابة الجماعية.					
	40	يفسح المعلم المجال للطلبة ليعرضوا إجاباتهم عن الأسئلة أمام زملائهم.					
	41	يعمل المعلم على إشراك الطلبة ذوي الاحتياجات التعلميّة الإضافية بحيث تتناسب الأسئلة مع قدراتهم.					
	42	يصرح المعلم بتوقعاته العالية حول أداء طلبته بما يزيد من ثقتهم بأنفسهم.					
ممارسات التقويم	43	يوظف المعلم التقويم بأنواعه (القبلي ، البنائي، الختامي).					

	44	ينوع المعلم في استخدام استراتيجيات التقويم.					
	45	ينوع المعلم في توظيف أدوات التقويم .					
	46	يحرص المعلم على تحقيق أهداف الدرس.					
	47	يستخدم المعلم تلميحات لفظية أو غير لفظية لمساعدة الطلبة على تصحيح أخطائهم .					
	48	يقدم المعلم تغذية راجعة ذات مضمون مفصل للطلبة وأولياء أمورهم.					
	49	يصوغ المعلم التغذية الراجعة بطريقة بناءة .					
	50	يوظف المعلم مهارات غلق الموقف التعليمي.					
ممارسات توظيف الوسائل التعليمية	51	يستثمر المعلم التقنية ومصادر المعرفة بما يتناسب و محتوى الدرس.					
	52	يوظف المعلم الكتاب المدرسي توظيفًا فاعلاً.					
	53	يستخدم المعلم الوسيلة المرتبطة بالدرس.					
	54	يعرض المعلم الوسيلة في المكان والزمان والمناسبين.					
	55	يشرك المعلم الطلبة في استخدام الوسيلة التعليمية لتحقيق الهدف منها.					
	56	يستخدم المعلم المعينات (السمعية والبصرية وتكنولوجيا المعلومات) المتوفرة بصورة فاعلة.					
	57	يوظف المعلم الوسائل التعليمية المتنوعة (الخرائط والجداول ، السبورة ، اللوحات ، ...)					

	58	يوظف المعلم دليل المعلم بصورة فاعلة.					
	59	يوظف المعلم مصادر التعلم بفاعلية (تكنولوجيا التعليم ، المكتبة المدرسية ، ضيوف من المجتمع المحلي .....)					
ممارسات إدارة البيئة الصفية	60	يدير المعلم وقت الدرس بفاعلية.					
	61	ينتقل المعلم من جزء إلى آخر من الدرس بصورة فاعلة.					
	62	يستجيب المعلم بفاعلية لاحتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.					
	63	يستخدم المعلم استراتيجيات إدارة السلوك الإيجابي في التعامل مع الطلبة.					
	64	يستثير المعلم دافعية الطلبة من خلال استخدامه نبرات الصوت ولغة الجسد.					
	65	ينظم المعلم البيئة الصفية بما يتناسب مع استراتيجيات التعلم النشط.					
	66	يسعى المعلم لتحقيق بيئة صفية آمنة ومحفزة.					
	67	يوظف المعلم مفاهيم حقوق الإنسان (العدالة ، التسامح ، التنوع ، ...).					
	68	يتواصل المعلم جيداً مع الطلبة.					
	69	يتفق المعلم مع الطلبة على قواعد واضحة للسلوك في غرفة الصف .					
	70	يقوم المعلم بتعزيز السلوك الجيد.					

ملحق (3)

جامعة الشرق الأوسط
MEU MIDDLE EAST UNIVERSITY

Faculty of Educational Sciences
كلية العلوم التربوية

ك ع ت/ خ /1/ 18/41
التاريخ: 2016/08/27

السيد رئيس برنامج التربية والتعليم في وكالة الغوث الدولية /الاردن المحترم

يقوم الطالب " عماد احمد ابراهيم ابو سردانة " بإجراء دراسة ميدانية بعنوان: **" فاعلية برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في الاردن** " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير من جامعة الشرق الأوسط.

يرجى التكرم بتسهيل مهمة تطبيق الباحث لاداة الدراسة وذلك من أجل الإسهام في تحقق أهداف الدراسة والوصول إلى نتائج دقيقة تهم التربية والتعليم .

ونحن إذ نشكر عطوفتكم على كل تعاون واهتمام تقدمونه في هذا الشأن، فإننا نؤكد بأن المعلومات التي سيحصل عليها الباحث ستبقى سرّية، ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير

عميد كلية العلوم التربوية

د. عاطف أبو حميد

السادة مديري التربية والتعليم المحترمين
أرجو تسهيل مهمة الباحث
مع الشكر
القائم بأعمال مدير برنامج التربية والتعليم

نسخة :الصادر الخارجي

12 / 10 / 2016

هاتف: 9626 4790222+ فاكس: 9626 4129613 + ص.ب: 383، عمان 11831، الأردن
Tel: +9626 4790222 Fax: + 9626 4129613 P.O. Box 383, Amman 11831, Jordan
e-mail:info@meu.edu.jo website: www.meu.edu.jo

الملحق (4)

التعريف ببرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة(أهدافه، المواد التنعليمية الخاصة به، تقييم المعلمين في البرنامج): كما ورد في الأونروا (2012) الحقيبة التدريبية لبرنامج التطوير المهني المستمر SBTD ، دليل المعلم:3-17.

فالغاية الكبرى من هذا البرنامج هي تحويل الممارسات الصفية بصورة أساسية، لتحسين الممارسات التعليمية/التعلمية، والمساهمة في تطوير طلبة مدارس الأونروا من خلال:

- تحقيق مستويات تلبي المعايير الدولية في التحصيل الدراسي للطلبة.
- تحضير الطلبة للظروف الاجتماعية والاقتصادية كي يتمكنوا من مواكبة تطورات القرن الحادي والعشرين (مثل مهارات الحياة وفرص العمل).
- تطوير منحى إيجابي للتعلم كعملية مستمرة.
- المشاركة في المجتمعات المحلية بطريقة تلبي الاحتياجات الاجتماعية لها.
- زيادة احترام حقوق الإنسان والقيم الديمقراطية والتنوع.
- تعزيز معرفة الطالب بالهوية والتراث والثقافة الفلسطينية والافتخار بها.

وخلال البرنامج يتأمل المعلمون في خبراتهم ويتفاعلون مع الأفكار الجديدة ويخططون ويوظفون مناح وأساليب تعليمية جديدة.

أهداف برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة:

و يهدف برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة إلى:

- فهم عمليات التطوير المهني الفردية والجماعية.
- ضمان توظيف المعلمين للأساليب التربوية الفاعلة في البيئات الصفية التعليمية المحفزة على الانخراط.
- تعزيز توظيف مجموعة متنوعة من استراتيجيات التقييم المتمركزة حول المتعلم بما في ذلك مناحي التقييم البنائي والختامي.
- تبنّي مجموعة من الاستراتيجيات التعليمية التي تسهم في تعليم القراءة والكتابة والحساب بطريقة فاعلة.
- استيعاب أجندة " منحى التعليم الجامع" المعاصرة وتطوير الاستراتيجيات التربوية والممارسات الصفية وذلك لتلبية الاحتياجات المتنوعة للطلبة.
- الإدراك التام لأهمية انخراط أولياء الأمور بذلك من أجل رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة.

المواد التعليمية الخاصة ببرنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة:

وقد تم إعداد نصوص المواد التعليمية في برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة وفقاً لنظام التعلم المفتوح عن بعد، وُكتبت بأسلوب تفاعلي يخاطب القارئ مباشرة (والقارئ في هذه الحالة هو المعلم)، وهو ما يعتبر أسلوباً مختلفاً عن أسلوب الكتابة المعتاد، حيث حاول كُتّاب البرنامج أن يكتبوا النصوص، وأن يفسروا المفاهيم الأساسّية بشكل واضح، ووضعوا في اعتبارهم أنهم قد يدرسوا هذه النصوص في ظل ظروف صعبة، فحاولوا أن يشعروا المعلم بالراحة بكل السبل الممكنة

أثناء قراءته للنصوص دون الحاجة للتحقق من معاني الكلمات أو الرجوع إلى نصوص أخرى للحصول على المعلومات. ومن ناحية أخرى، كتبت نصوص المجمعات التدريبية دون تحيز من أي نوع، كجنس المعلم مثلاً أو غيره، سواء من حيث اللغة والرسومات التوضيحية أو الأمثلة والأنشطة الموجودة في المجمعات التدريبية. وتبحث المجمعات التدريبية الستة في مختلف جوانب التعليم والتعلم ضمن البيئة التي تعمل فيها مدارس الأونروا. وفيما يلي لمحة عامة عن هذه المجمعات التدريبية الستة والوحدات الأربع التي يتألف منها كل مجمع. ومن الجدير بالذكر أن ثلاثة مجمعات من المجمعات التدريبية السّتة تحتوي على وحدات مزدوجة، وهي وحدات تدمج فيها وحدتين في وحدة واحدة بسبب ترابط الموضوع، مما يتيح للمعلم دراسة الموضوع والتمعن فيه بشكل أفضل. ومن المتوقع أن يحتاج المعلم أسبوعاً واحداً لدراسة كل وحدة وتنفيذ أنشطتها، أما الوحدات المزدوجة فقد خصص لها فترة أسبوعين.وللاطلاع على المجمعات التدريبية في البرنامج يمكن الرجوع إلى الرابط الالكتروني التالي والمتوفر على شبكة(الإنترنت):الأونروا، (2012).برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة في تحسين الممارسات الصفية للمعلمين *https://www.unrwa.org/ar/sbtd*

المجمع التدريبي الأول: تطوير أساليب نشطة للتعليم والتعلم:

الوحدة الأولى: تطوير مجموعة متنوعة من استراتيجيات التعليم والتعلم النشط.

الوحدة الثانية: استثمار البيئة المحلية كمصدر من مصادر التعلم النشط.

الوحدة الثالثة: البيئة الصفية المتمحورة حول الطالب والمحفزة تربوياً.

الوحدة الرابعة: تطوير المعرفة المهنية والمهارات والمفاهيم.

- المجمع التدريبي الثاني: ممارسات التعلم المرتكزة على الغرفة الصفية:

الوحدة الخامسة: التوقعات كعامل رئيس في عمليتي التعليم والتعلم الفعال.

الوحدتان السادسة والسابعة: بناء مجتمعات تعلم ناجحة: تطوير الصفوف النشطة واستراتيجيات العمل في مجموعات (وحدة مزدوجة).

الوحدة الثامنة: الاحتفاء بنجاح التعلم

- المجمع التدريبي الثالث: التقييم الهادف لتحسين نوعية التعلم

الوحدة التاسعة: استراتيجيات تطوير ممارسات التقييم المتمركزة حول الطالب

الوحدتان العاشرة والحادية عشرة: أساليب طرح الأسئلة لتعزيز ممارسة التقييم البنائي لتعلم الطلبة (وحدة مزدوجة).

الوحدة الثانية عشرة: مراقبة ورصد التقدم في تعلم الطلبة

- المجمع التدريبي الرابع: دور المعلم في تعزيز تعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب

الوحدة الثالثة عشرة: تعلم مهارات القراءة والكتابة من خلال المنهاج الدراسي.

الوحدة الرابعة عشرة: الاستراتيجيات اللازمة لفهم معلومات النصوص والاستجابة لها.

الوحدة الخامسة عشرة: تعلم المهارات الحسابية من خلال المنهاج الدراسي .

الوحدة السادسة عشرة: الألعاب التربوية العملية لتعزيز المهارات الحسابية.

- المجمع التدريبي الخامس: المنحى الجامع كمدخل للتعليم والتعلم

الوحدتان السابعة عشرة والثامنة عشرة: المدارس الجامعة والغرف الصفية الجامعة (وحدة مزدوجة)

الوحدة التاسعة عشرة: تحديد الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين.

الوحدة العشرون: الاستراتيجيات المساندة للتعليم والتعلم.

- المجمع التدريبي السادس :تفعيل دور أولياء الأمور في عملية الارتقاء بإنجازات الطلبة:

الوحدة الحادية والعشرون: الاستراتيجيات اللازمة لتفعيل دور أولياء الأمور في العملية التعلمية.

الوحدة الثانية والعشرون: ترسيخ حوار مع الآباء حول إنجازات الطلبة.

الوحدتان الثالثة والعشرون والرابعة والعشرون: التطوير المهني والخطوات القادمة (وحدة مزدوجة).

تقييم المعلمين في برنامج التطوير المهني المستمر للمعلم القائم على المدرسة

لا يستند هذا البرنامج للتقييم التقليدي بعلامات ولكن يتطلب من المعلم تجهيز أدلة عن مشاركته الفاعلة في البرنامج من أجل الحصول على شهادة استكمال متطلبات البرنامج التي ستمنح له عند تسليم ملف إنجازاته/ البورتفوليو ودفتر الملاحظات الخاص بالبرنامج. ويقوم مدير مدرسته أو المختص التربوي بمراجعة هذا الملف ثم تقديم التوصية بحصوله على شهادة استكمال متطلبات البرنامج.